

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Litteraturvetenskapliga institutionen
Interdisciplinärt examensarbete

Populärlitteratur i skolan

HT 2008
Författare: Anna Lidbrink
Handledare: Dag Hedman & Ann Boglind

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	2
Syfte	2
Teori	2
Begreppet populärlitteratur	4
Metod och material.....	6
Tidigare forskning om populärlitteraturens roll i skolan	8
Avgränsningar	11
2. Populärlitteratur i skolan belyst genom tidigare forskning	12
Historisk tillbakablick på litteraturundervisning.....	12
Kanon	13
Högt och lågt i skolan.....	15
Ungdomars läsning.....	18
Fritidsläsning kontra skolläsning	20
Forskarens tankegångar och värderingar av populärlitteratur i skolan	22
Slutsatser	30
3. Populärlitteratur i skolan belyst genom kursplaner för ämnet svenska.....	31
Slutsatser	33
4. Populärlitteratur i skolan belyst genom läromedel.....	34
Kvantitativ studie	34
Kvalitativ studie	36
<i>Svenska Timmar. Litteraturen</i>	36
<i>Samtidslitteraturen 1970-2000</i>	38
<i>Den levande litteraturen och Litteraturen. Epoker och diktare</i>	40
<i>Brus</i>	43
Slutsatser	44
5. Slutsatser och diskussion.....	45
Referenser.....	51
Otryckt material: Kursplaner för ämnet svenska.....	51
Tryckt material: Läromedel om litteratur.....	51
Övrig litteratur.....	52

1. Inledning

Både i och utanför skolan förekommer uppfattningar om att texter har olika värden och kan delas in i ”högt” och ”lågt”.¹ Populärlitteraturen räknas utifrån denna uppfattning till det låga skiktet och har bland annat kritiserats för att vara lättåtkomlig, onyttig, passiviserande, omoralisk och förledande, framförallt för ungdomar.² Dessa tankar har även varit rådande i skolan och populärlitteraturen har länge haft svårt att ta plats i skolans litteraturundervisning³. Men hur är synen på populärlitteratur och skolan i dagens samhälle?

Syfte

Syftet med föreliggande arbete är att utreda populärlitteraturens roll i skolans svenskundervisning. Den frågeställning som skall besvaras är: *Vilka tankegångar och värderingar om populärlitteraturens roll i skolans svenskundervisning kan man utläsa utifrån tidigare forskning om ämnet, kursplaner för ämnet svenska samt läromedel om litteratur?*

Teori

Den teoretiska utgångspunkten för detta arbete är litteraturreception. Flera forskare har studerat detta fält och gemensamt för dessa är att de undersöker mötet mellan text och läsare. Wolfgang Iser menar att litterära verk har två poler. En text skapas av en författare, vilket utgör den artistiska polen. Texten förverkligas sedan av en läsare, vilket utgör den estetiska polen. Texten får alltså liv när den förverkligas av en läsare och blir först då ett litterärt verk.⁴

Stanley Fish anser att en text inte är en fast enhet utan förändras beroende på läsaren. En text existerar inte utan en läsare, som genom att använda olika tolkningsstrategier skapar texten. Texten tolkas inte efter att den har läst utan läsaren tolkar under läsningens gång.⁵ Flera människor kan ha samma eller liknande tolkningsstrategier och ingår därmed i en tolkningsgemenskap.⁶

Louise M. Rosenblatt menar att ett litterärt verk befinner sig mellan text och läsare och att texten bara är ”bläckfläckar på ett papper” innan läsaren gör dem till ”meningsfulla

¹ Christina Olin-Scheller, *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar* (Diss., Karlstad, 2006) s. 11.

² Anders Öhman, *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (Lund, 2002) s. 9.

³ Helen Schmidl, *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass* (Skrifter utgivna av Svenska barnboksinstitutet nr 97, Diss., Göteborg och Stockholm, 2008) s. 65f.

⁴ Wolfgang Iser, *The Implied Reader. Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett* (Baltimore, 1974) s. 274.

⁵ Stanley Fish, *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretive Communities* (Cambridge, 1980) förord & s. 167f.

⁶ Fish s. 171.

symboler”.⁷ Det litterära verket existerar alltså i en transaktion mellan läsaren och texten. Lärare bör därför hjälpa elever att skapa givande transaktioner mellan dem själva och olika litterära texter.⁸ För att elever skall kunna utveckla en levande känsla för litteratur kan inte läraren endast fokusera på det litterära materialet utan måste även förstå individerna som skall uppleva detta material. Läraren måste vara medveten om att elevernas bakgrund påverkar deras reaktioner på litteraturen och utgå ifrån elevernas spontana känslor för verket, för att sedan kunna hjälpa dem att nå en djupare förståelse för texten. Ungdomar har ofta en strävan att förstå sig själva och andra människor, vilket kan vara en väg in i litteraturen. Genom ett personligt engagemang för texten blir det lättare för eleverna att se strukturer och mönster i denna.⁹ Läraren måste välja ut litterära verk som eleverna är mottagliga för och som kan kopplas till deras livsvärld. Om litteraturen är för främmande för eleverna kommer de inte att kunna uppleva och ta den till sig.¹⁰ Det är viktigt att lära eleverna att söka en personlig upplevelse i litteraturen. Mycket litteraturundervisning fokuserar främst på kunskaper runt litteraturen, såsom författare och epoker och glömmer därmed bort upplevelsen av de litterära verken. Detta, samt olika former av fasta uppgifter kopplade till de litterära texterna kan göra att elever inte spontant vänder sig till den, enligt Rosenblatt, goda litteraturen eftersom denna förknippas med en slags ”skolläsning”. Eleverna vänder sig då hellre till exempelvis veckotidningar eller populärlitteratur. Rosenblatt menar att för många elever är sådan litteratur, som hon kallar ”skräplitteratur”, den enda form av litteratur som leder till ”personlig litterär upplevelse”.¹¹

Hos Rosenblatt kan man alltså se en nedvärdering av populärlitteraturen, vilket möjligtvis inte är förvånande med tanke på att boken utkom första gången redan 1938. Tanken på att den litterära upplevelsen hos många ungdomar endast kommer ur populärlitteraturen gör dock att denna litteratur skulle kunna användas i undervisningen som utgångspunkt för att få eleverna att nå litterär upplevelse även av andra former av litteratur. Populärlitteraturen är även en form av litteratur som eleverna antagligen är mottagliga för. Även om Rosenblatt menar att man i skolan skall motverka populärlitteraturen¹² kan man på så sätt ändå använda hennes resonemang om läsarens möte med texten och upplevelsens betydelse för läsning av litterära verk som utgångspunkt för populärlitteratur i undervisningen.

⁷ Louise M. Rosenblatt, *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa* (Lund, 2002) s. 35.

⁸ Rosenblatt s. 36f.

⁹ Ibid. s 54f.

¹⁰ Ibid. s 69.

¹¹ Ibid. s. 60ff.

¹² Ibid. s 83.

Kathleen McCormick talar om mötet mellan text och läsare som ett möte mellan texten- och läsarens litterära repertoarer. Textens allmänna repertoar består bland annat av religiösa och politiska uppfattningar samt moraliska värderingar. Textens litterära repertoar innefattar dess innehåll och form samt tomrum i texten. Läsarens allmänna repertoar består bland annat av attityder och värderingar om till exempel livsstil, religion och etnicitet. Läsarens litterära repertoar innefattar tidigare erfarenheter och uppfattningar av litteratur samt förmåga till olika lässtrategier. De olika repertoarerna kan både samspela och kollidera. Det bästa är dock om det uppstår en spänning mellan repertoarerna. Lärare kan, genom att möjliggöra spänningar, hjälpa elever att vidga både sina allmänna och litterära repertoarer.¹³

Judith Langer skriver att det vid läsning hela tiden sker en interaktion mellan läsaren och texten. Under läsningens gång bygger läsaren upp föreställningsvärldar, vilka är läsarens uppfattningar av en text. Föreställningsvärldarna förändras allteftersom texten fortsätter framåt och läsarens tidigare tolkningar ersätts av nya. Byggandet av föreställningsvärldar påverkas av läsarens erfarenheter och värderingar och genom byggandet skapas sammanhang och mening.¹⁴

Begreppet populärlitteratur

I *Nationalencyklopedin* beskrivs populärlitteratur som en "litteraturgenre som kan sägas föra vidare redan före romantiken etablerade litterära traditioner, där fasta mönster i berättarteknik, stil, personskildring och värderingsnormer är viktigare än originalitet".¹⁵ Författaren Dag Hedman poängterar dock att detta inte utesluter "betydande didaktiska och moraliska inslag, experimentglädje eller nyskapande". Han skriver även att "[g]ränsen mellan populärlitteratur och s.k. högre litteratur [numera anses] flytande, och de flesta verk företer drag av såväl den förra som den senare". Hedman ger även exempel på vissa genrer som brukar räknas till populärlitteratur: "kriminal- och spionberättelser, pornografi, science fiction, thriller och tecknade serier. Även religiös uppbyggelselitteratur, almanackor, kalendrar och bondepraktikor inordnas stundom i populärlitteraturen. Denna omfattar också lyrik, t.ex. skillingtryck och texter till populärmusik, samt dramatik som buskteater, farser och melodramer".¹⁶

¹³ Olin-Scheller s. 30-34. På grund av dålig tillgänglighet har det inte varit möjligt att hänvisa direkt till McCormick, utan hänvisningen sker utifrån Olin-Schellers tolkning av McCormicks text *The Culture of Reading and the Teaching of English* (Manchester/New York, 1994).

¹⁴ Judith Langer, *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse* (Göteborg, 2005) s. 23-29.

¹⁵ Dag Hedman, "populärlitteratur" i *Nationalencyklopedin*, vol. 15 (Höganäs, 1994) s. 219.

¹⁶ Ibid. s. 219.

I förordet till antologin *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* (1995) skriver Hedman även att populärlitteraturens ”kärna” kan sägas bestå av litteratur om just brott, kärlek och äventyr.¹⁷

Anders Öhman ”tillmäter genreperspektivet en stor betydelse inom den populära litteraturen”.¹⁸ Han poängterar dock att litteratur som är trogen sin genre genom en lång historisk process har ”kommit att värderas mycket lägre än litterära verk som betraktats som ett författarsubjekts unika avtryckt och individuella särprägel”.¹⁹

Öhman definierar genre som ”den ram som bestämmer vilket ämnesområde en viss bok är upptagen med att gestalta. Genren bestämmer också vilka medel och litterära tekniker den har till sitt förfogande för att göra detta. Det innebär i sin tur att varje genre har sin historia [...]. På grund av kanoniseringsprocessen kan även ”[e]n genre som idag betraktas som låg [...] visa sig ha haft en helt annan status under 1800-talet”.²⁰

De genrer Öhman tar upp är: deckare och thrillers, kärleksromanen, skräckromanen, den historiska populärromanen, fantasy och science fiction.

Ulf Boëthius menar att det finns flera sätt att definiera populärlitteratur. Dessa visar dock att populärlitteratur inte avsevärt skiljer sig från övrig skönlitteratur. Vad som anses vara populärlitteratur förändras och varierar mellan till exempel tid och kultur. Idag anses det viktigt med originalitet medan man innan romantiken helst skulle skriva efter bestämda former. De värderingar som dominerar den litterära institutionen avgör vad som ses som populärlitteratur.²¹

Många forskare vidgar begreppet populärlitteratur och talar i stället om populärkultur, vilket även innefattar andra medier än litteraturen. Magnus Persson menar att populärkultur kan vara ”allt ifrån *Dallas* till David Lynch, ifrån bebop till hip hop” och att det inte går att plocka fram något representativt exempel på populärkultur.²² Persson påpekar att man i vardagslivet har en känsla för vad populärkultur är. Det är till exempel kioskdeckare och såpoperor. Han påpekar dock att begreppet är omstritt och motsägelsefullt. ”Populär kan betyda omtyckt av många, det kan betyda någonting ’folkligt’, och det kan förknippas med

¹⁷ Dag Hedman, ”Förord” i *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* red.: Dag Hedman (Lund, 1995) s. 11.

¹⁸ Öhman s. 187.

¹⁹ Ibid. s. 188.

²⁰ Ibid. s. 20.

²¹ Ulf Boëthius, ”Populärlitteraturen – finns den?” i *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* red.: Dag Hedman (Lund, 1995) s. 17-20, 32.

²² Magnus Persson, ”Populärkultur i skolan: Traditioner och perspektiv” i *Populärkulturen och skolan* red.: Magnus Persson (Lund, 2000) s. 20.

utslätning, något där minsta gemensamma nämnaren styr både produktionen och mottagandet av kulturella texter”.²³ Begreppet kan även förknippas med närliggande negativt laddade begrepp som trivialkultur och skräpkultur. Persson påpekar även att populärkulturen ofta sätts i motsättning till det som kallas ”högkultur” eller ”finkultur”.²⁴

Detta arbete fokuserar på populärlitteraturen men då denna ingår i och några av de forskare som refereras använder det vidare begreppet populärkultur används även denna benämning. I övrigt lutar sig denna framställning främst mot nationalencyklopedins definition av populärlitteratur med fokus på att populärlitteratur ingår i bestämda genrer. Detta ansluter även till Öhmans tankar och benämning av begreppet genre. Att gränsen mellan högre litteratur och populärlitteratur är flytande är även relevant för resultatet.

Metod och material

Med fokus på läsaren studeras i detta arbete vad forskare kommit fram till om vad som skall läsas i skolan. Utifrån dessa synpunkter dras slutsatser om populärlitteraturens roll i undervisningen. Med utgångspunkt i tidigare forskning ges även en historisk tillbakablick på populärlitteraturens roll i skolan samt en bild av dess roll i dagens skola. Forskning om vad ungdomar läser finns också presenterad. En tolkning av hur litteraturundervisning framställs i kursplaner för ämnet svenska finns även med i arbetet. Utifrån denna tolkning dras slutsatser om populärlitteraturens roll i svenskundervisningen. Både kvantitativa och kvalitativa studier av hur populärlitteratur presenteras och värderas i läromedel är en annan del i arbetet. Den kvantitativa studien fokuserar på om populärlitteratur över huvud taget finns med i de läromedel som undersöks. Utifrån resultatet av den kvantitativa studien görs sedan kvalitativa studier av de läromedel som ger populärlitteraturen störst utrymme. Denna kvalitativa studie består av en analys av hur populärlitteraturen presenteras och värderas i dessa läromedel.

Materialet för detta arbete består av läromedel i litteratur för gymnasieskolan samt kursplaner för ämnet svenska.

Läromedlen består av 17 läromedel i litteratur för gymnasieskolan. Med läromedel menas här tryckta skrifter som riktar sig till elever och är anpassade till skolans kursplaner. Urvalet består i princip av de läromedel i litteratur som finns på marknaden idag och utges av de största förlagen²⁵. Läromedel som utifrån en tolkning av förlagens presentation är fördjupningar eller riktar sig till ”lässvaga” elever har dock valts bort. Inte heller läromedel

²³ Persson 2000 s. 22.

²⁴ Ibid s. 22f.

²⁵ Dessa förlag är: Bonnier Utbildning, Gleerups Utbildning, Liber, Natur & Kultur och Studentlitteratur.

som riktar sig till yrkesförberedande program finns med i urvalet. I vissa fall finns det olika nivåer på läromedlen, i dessa fall är medelnivån utgångspunkten. Antologier²⁶ har också valts bort, eftersom syftet med detta arbete främst är att titta på hur populärlitteraturen beskrivs och värderas i läromedlen. Det hade dock varit intressant att även titta på urvalet av texter i antologierna, vilket dock hänvisas till vidare forskning.

Läromedlen kategoriseras i detta arbete som antingen ”kronologiska” eller ”tematiska”. De ”kronologiska” presenterar litteraturens historia utifrån olika epoker i kronologisk ordning medan de ”tematiska” delar in kapitlen i olika teman och presenterar texter som passar in i dessa teman. Elva av läromedlen i analysen är ”kronologiska” och sex är ”tematiska”. De ”kronologiska” delas ibland upp i flera volymer där de äldre epokerna presenteras i den ena och kronologin sedan fortsätter med de senare epokerna i nästa läromedel. I dessa fall har endast det läromedel som fokuserar på de senare epokerna tagits med i urvalet, eftersom populärlitteraturen oftast återfinns inom denna tidsram.

Inom båda kategorierna finns läromedel som utöver litteraturen har med andra delar av svenskämnet såsom språk, muntliga anföranden och textkonstruktion. I dessa fall bortses från dessa delar och fokus läggs endast på de delar som behandlar litteratur. Eftersom fokus ligger på vilka författare och texttyper som presenteras påverkas inte analysen av att andra delar av svenskämnet finns med i samma läromedel.

De flesta läromedlen ingår även i större läromedelspaket tillsammans med läromedel om språk och antologier. Här har alltså de läromedel som handlar om litteratur valts ut. I vissa fall finns två böcker från samma paket med i studien. I de fall då den ena är ”tematisk” och den andra ”kronologisk” behandlas de var för sig. Detta gäller för *Om-serien* där *Tidevarv* är ”kronologisk” och *Existens* ”tematisk” och för *Svenska spår* där *Svenska spår 2* är ”kronologisk” och *Svenska spår 1* ”tematisk”. När båda läromedlen är ”tematiska” och endast skiljer sig åt i fråga om olika teman behandlas de som ett läromedel. Detta gäller för *Brus* (*Brus #01* och *Brus #02*) samt för *Känslan för ord* där den ena har undertiteln *Svenska 1* och den andra *Svenska B*.

De flesta läromedlen riktar sig både till gymnasiets A- och B-kurs medan några få riktar sig endast till den ena eller andra kursen. Av praktiska skäl har det inte gjorts någon åtskillnad på dessa.

Studien utgår från senaste upplagan av samtliga läromedel.

²⁶ Antologier innehåller ett urval av skönlitterära texter.

De "kronologiska" läromedlen som ingår i studien är: *Källan. Litteraturhistoria* (1998), *Svenska Timmar. Litteraturen* (1999 [orig. 1991]), *Dialog 1900-talet. Litteraturhistoria* (2000), *Svenska spår 2* (2002), *Ekengrens svenska* (2003), *Samtidslitteraturen 1970-2000* (2003), *Svenska i tiden. Lärobok B röd* (2003), *Tidevarv. Litteraturbok B* (2004), *Texter och tankar. Litteraturen. 1900-idag* (2006 orig. 1998), *Den levande litteraturen*²⁷ (2007 [orig. 1995]) och *Möt litteraturen* (2008 [orig. 1998]). För författarnamn och förlag se litteraturförteckning.

De "tematiska" läromedlen som ingår i studien är: *ABC Litterära teman & övningar B* (1998), *Existens. Litteraturbok A* (2003), *Svenska spår 1* (2004), *Brus* (#01 [2006] och #02 [2007]), *Känslan för ord* (*Svenska 1* [2006] och *Svenska B* [2007]) och *Svenska impulser 1* (2008). För författarnamn och förlag se litteraturförteckning.

På grund av det relativt omfattande urvalet av läromedel har dessa inte kunnat läsas från pärm till pärm, utan ett urval har gjorts vid läsningen. Utifrån förord och innehållsförteckning har de delar som skulle kunna kopplas till populärlitteratur fokuserats.

Kursplanerna för ämnet svenska består både av kursplaner för grundskolan och för gymnasieskolan. För gymnasieskolan studeras, utöver den allmänna övergripande kursplanen endast kursplanerna för kärnämneskurserna Svenska A och Svenska B eftersom övriga kurser är fördjupningskurser.

Tidigare forskning om populärlitteraturens roll i skolan

En forskare som ägnat mycket tid åt populärlitteratur och även kopplat den till skolan är Ulla Lundqvist. Ur hennes produktion kan nämnas: *Litteraturundervisning. Modeller och uppslag för lärare* (1984), *Bland grottbjörnar, törnfåglar och monster* (1988), *Tonårsfavriter. En bok för ungdomar om moderna populärromaner* (1989), *Sagor om sex och skräck. Populärromanen än en gång* (1991) och "Varför, vad och hur? Skönlitteratur i svenskundervisningen" i *Skräplitteratur för barn och tonåringar?* (1987) utgiven av Bibliotekstjänst. *Skräplitteratur för barn och tonåringar?* innehåller även en annan artikel som berör populärlitteratur i skolan: "Varför är populärlitteraturen populär? Om kulturkonsumtion bland tonåringar" av Olle Holmberg.

Här görs inga större internationella utblickar men en dansk som skrivit om ämnet är Hans Jørn Christensen som publicerat *Trivialmyter. Triviallitteratur i undervisningen* (1976), i

²⁷ Detta är medelnivån av tre läromedel med samma "stoff". Den utförliga nivån *Litteraturen. Epoker och diktare* (2002 [orig. 1989]) används även i en del av analysen.

svensk översättning av Claes-Göran Holmberg. Eftersom föreliggande arbete främst har ett nationellt och nutida perspektiv refereras inte till detta verk.

Utöver ovan nämnda är det ingen som direkt har studerat endast populärlitteratur i undervisningen. Däremot närmar sig många forskare ämnet i olika sammanhang.

Magnus Persson har redigerat *Populärkulturen och skolan* (2000) som kommit till med stöd av Skolverket. Den första delen, vilken han skrivit själv handlar om de ”traditioner och perspektiv som varit de tongivande vad gäller den svenska skolans hantering av populärkulturen” samt några internationella traditioner. Den andra delen ger, utifrån fyra forskare, inblickar i hur populärkulturen konkret kan hanteras i skolan.²⁸ Fokus för föreliggande arbete ligger på den första delen ”Populärkultur i skolan: Traditioner och perspektiv” av Persson.

Persson har även skrivit *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (2007) där han utgår från frågan i titeln och undersöker ”om och i så fall hur man har tagit ställning till denna fråga på några av de viktigaste arenorna för litteraturläsning inom utbildningssystemet: skolans svenskämne, den akademiska disciplinen litteraturvetenskap samt svensklärarutbildningen.” Denna frågeställning kopplar Persson även till den kulturella förändringen som på senare år skett i det västerländska samhället.²⁹ Persson gör även analyser av läromedel utifrån frågan om hur litteraturstudierna har kulturaliserats.³⁰ Persson har gjort ett urval från både grundskolan och gymnasieskolan³¹ medan föreliggande studie fokuserar på i princip alla läromedel i litteratur för gymnasieskolan.

Det finns även internationell forskning om populärkultur och skolan: *Popular Culture in the Classroom* (1999) av Donna E. Alvermann, Jennifer S. Moon och Margaret C. Haggods, *Miss Grundy Doesn't Teach Here Anymore. Popular Culture and the Composition Classroom* (1997) redigerad av Diane Penrod, *Potent Fictions. Children's Literacy and the Challenge of Popular Culture* (1996) redigerad av M. Hilton och *Fashioning the Feminine. Girls, Popular Culture and Schooling* (1991) av P. Gilbert och S. Taylor. Den internationella forskningen refereras alltså inte i föreliggande arbete eftersom fokus är populärlitteratur i den svenska skolan.

²⁸ Persson 2000 s. 7.

²⁹ Magnus Persson, *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (Lund, 2007) s. 9f.

³⁰ Persson 2007 s. 91. Begreppet kulturalisering härleder Persson ur den kulturella vändningen som han definierar som ”en tilltagande och allt mer mångförgrenad tendens att se på och förklara olika företeelser (däribland litteratur) i termer av kultur [...] allt tycks med denna logik vara eller kunna vara kultur. Den kulturella vändningen handlar både om hur vi tänker kring kulturell förändring och om de förändringar som faktiskt äger rum”. Persson 2007 s. 12.

³¹ Ibid. s. 16.

Boëthius skriver om ungdomars läsning, vilken ofta består av populärlitteratur, i ”Kontrollerade njutningar. Ungdomen och de litterära texterna” som ingår i *Unga stilar och uttrycksformer* (1992) av Johan Fornäs, Ulf Boëthius, Hillevi Ganetz och Bo Reimer.

Maria Ulfgard har i sin avhandling *För att bli kvinna – och av lust. En studie i tonårsflickors läsning* (2002) undersökt tjugo 15-16-åriga flickors fritidsläsning och kopplar även detta till skolans läsning.³²

Christina Olin-Scheller skriver i avhandlingen *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar* (2006) utifrån egna fältstudier i fyra gymnasieklasser om ”relationer mellan gymnasieungdomars textvärldar på fritiden och svenskämnets fiktionstexter” med syftet att studera elevernas möten och reception av fiktionstexter både i skolan och på fritiden.³³

Helen Schmidl presenterar i sin avhandling *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass* (2008) resultatet från en empirisk studie om skönlitterär läsning utförd i fyra åttondeklasser. Hon jämför flickor- och pojkars läsning och tittar även på hur stor plats elevernas ”privata läserfarenheter och litterära kunskapsnivå” får i undervisningen. Varje klass fick läsa varsin roman och Schmidl har studerat elevernas läsning av dessa samt deras fritidsläsning. Hon har även intervjuat klassernas lärare.³⁴

Utöver Ulla Lundqvist, Olle Holmberg och Ulf Boëthius refereras i föreliggande arbete inte till tidigare forskning utförd innan 1996 eftersom detta arbete utgår från ett nutida perspektiv. Värda att nämnas i detta sammanhang är dock: Pedagogiska gruppens *Populära hjältar och gamla klassiker – om att läsa på fritiden och i skolan* (1982) redigerad av Hoberg-Malmgren och *Gymnasiekulturer. Lärare och elever om svenska och kultur* (1992) av Gun Malmgren.

Här ges inga hänvisningar till allmän forskning om populärlitteratur, eftersom översikten då skulle bli för omfattande. I föreliggande arbete hänvisas dock till Anders Öhmans *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (2002).

I föreliggande arbete hänvisas även till viss allmän didaktisk forskning om litteraturundervisning, där vissa delar som kan kopplas till arbetets syfte har plockats ut. På grund av omfånget ges här ingen översikt över all didaktisk forskning om litteratur utan endast en presentation av den forskning som används i föreliggande arbete.

³² Maria Ulfgard, *För att bli kvinna – och av lust. En studie i tonårsflickors läsning* (skrifter utgivna av Svenska barnboksinstitutet nr 78, Diss., Stockholm, 2002) s. 13.

³³ Olin-Scheller s. 13.

³⁴ Schmidl s. 13f.

I *Svenskämnet & svenskundervisningen. Närbilder och helhetsperspektiv* (1999) av Per Olov Svedner används delar av kapitlet om läsning och litteratur.

I Bengt Brodows *Perspektiv på svenska* (1996) som består av två delar; del 1 *Helheten* och del 2 *Momenten* hänvisas till delar av avsnittet om debatten om läsning och litteratur i del 1 och kapitlet om litteraturläsning i del 2.

Bengt Brodow har även tillsammans med Kristina Rininsland samtalat med 26 svensk-lärare i grundskolan och gymnasieskolan om deras syn på läsning av skönlitteratur i skolan³⁵, vilket presenteras i *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori* (2005). För detta arbete är kapitlet om textval intressant.

Birgitta Bommarco har tittat på mötet mellan elev och text i avhandlingen *Texter i Dialog. En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (2006). I detta arbete fokuseras endast hennes avsnitt om textvalets betydelse för läsningen.

I föreliggande arbete finns ett avsnitt om litterär kanon. Även forskning om detta är för omfångsrikt för att här presenteras i sin helhet. I föreliggande arbete hänvisas dock till: *Kanon och tradition. Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning* (2006), redigerad av Lars Brink och Roy Nilsson. De kapitel som fokuseras är ”Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna” och ”Konsensus om kanon? Kanonbild och ämnesuppfattning hos 75 litteraturlärare” av Lars Brink. I verket finns även ett kapitel om kanon och populärlitteratur kallat ”Kanon, tematik och populärkultur i gymnasiet. En berättelse om två svensklärares omställningsprocess” av Ingrid Mosseberg Shüllerqvist, vilket dock inte refereras i föreliggande arbete eftersom det främst fokuserar på ”omställningsprocessen”.

Kanon tas även upp av Jan Thavenius i ”Gymnasiets litterära kanon” som ingår i *Svenskämnets historia* (1999) redigerad av Thavenius.

Avgränsningar

Fokus i arbetet ligger främst på populärlitteratur i gymnasieskolan men även tankar om populärlitteratur i grundskolan finns representerade. Lägre åldersgrupper berörs inte eftersom fokus är ungdomar, inte mindre barn. Utifrån detta perspektiv behandlas endast läromedel för gymnasieskolan.

³⁵ Bengt Brodow & Kristina Rininsland, *Att arbeta med skönlitteratur i skolan. Praktik och teori* (Lund, 2005) s. 5.

2. Populärlitteratur i skolan belyst genom tidigare forskning

I detta kapitel ges utifrån tidigare forskning först en översikt av vilka tankar och värderingar om populärlitteratur och kanon som funnits och finns i dagens skola. Här diskuteras även vad ungdomar läser samt deras fritidsläsning kontra vad de får läsa i skolan. Slutligen presenteras forskares tankegångar och värderingar av populärlitteratur i skolan.

Historisk tillbakablick på litteraturundervisning

Tankar om skillnaden mellan vad som ses som högt och lågt började förekomma på 1800-talet då man ville rena det fina från populära element. Tidigare skedde en naturlig sammanblandning av högt och lågt.³⁶

Fram till 1960-talet var syftet med litteraturundervisningen i skolan att bilda och fostra eleverna. Den litteratur som användes var därmed den som ansågs vara god och av högt värde och bestod av en relativt fast kanon. Eleverna skulle lära sig att själva inse att populärlitteraturen var dålig.³⁷ På 1960-talet började dock populärlitteraturen beredas plats i skolan, dock som motbild till den finare litteraturen. Eleverna fick jämföra det som ansågs bra med det populära, för att inse att det senare var dåligt.³⁸ Dessa tankar började så småningom motsägas av den fria upplevelseläsningen. Det viktiga ansågs, enligt denna tanke, inte längre vara vad eleverna läste utan att de läste. Alla skulle få uppleva nöjet med att läsa och det mest väsentliga var inte längre att läsa god litteratur för att bli bildad. På 1970-talet uppstod dock ideologikritiken, vilken både kritiserade den högkulturella kanon och den indirekta legitimering av populärkulturen som den fria upplevelseläsningen innebar. Man pekade på att all kultur bär på värderingar och att både högt och lågt därmed måste granskas kritiskt för att upptäcka ideologierna.³⁹ På 1980-talet uppstod dock reaktioner mot alla ”nya” tankar och kritikerna hävdade att eleverna inte fick lära sig tillräckligt om det gemensamma kulturarvet. Även idag diskuteras vad man skall läsa i skolan och hur elevernas kunskaper skall kunna utvecklas.⁴⁰

Brodow och Rininsland skriver dock att många av de tidigare tankegångarna idag är överspelade och att det i dagens skola är möjligt att föra litteraturdiskussioner utifrån populärlitteratur utan att nedvärdera litteraturen och dess läsare. ”Läraren tar objektivt upp

³⁶ Persson 2000 s. 24.

³⁷ Schmidl s. 65.

³⁸ Persson 2000 s. 31ff.

³⁹ Ibid. s. 37-41.

⁴⁰ Schmidl s. 66. För en mer allmän och utförlig redogörelse för svenskämnets och litteraturundervisningens historia se Henrik Román *Om gymnasiesvenskans litteraturundervisning 1947-1985* (Diss., Uppsala Universitet 2006) och Jan Thavenius (red.) *Svenskämnets historia* (Lund, 1999).

populära texter som eleverna läst och ger dem redskap att ta egen ställning till motiv, teman, karaktärer och budskap precis på samma sätt som i den traditionella skönlitteraturen.”⁴¹ Vilket vi kommer att se längre fram är det dock inte alla som håller med om detta, utan många av de äldre tankegångarna om kanon och bildning lever fortfarande kvar.

Kanon

Det finns olika sätt att definiera detta begrepp. Brink citerar Nils Halkjær som definierade begreppet på följande vis 1977: ”den relativt fast fixerade grupp av verk och författarskap som konstituerar den allmänt accepterade bilden av litteraturens historia”.⁴² Brink citerar även Staffan Bergsten, som enligt Brink definierar kanon på följande vis: ”de diktverk vilka oberoende av enskilda läsares och forskares personliga tycke och smak anses utgöra det omistliga arv som varje ny generation av bildningssökande har att tillägna sig och föra vidare”.⁴³

Vilka verk som räknas till kanon bestäms av flera faktorer: läsare, recensenter, författare som förespråkar andra författare, litterära institutioner genom bland annat kursplaner och litteraturförteckningar samt läromedel (antologier, litteraturhistorier, andra handböcker och textkritiska utgåvor) eftersom handboks-författare till stor del skriver av varandra och nya forskningsrön därmed bara ger en ringa påverkan på kanon.⁴⁴

Bakom kanonbildningen ligger även historiska och litterära värderingar och den bestäms utifrån kulturella och sociala intressen. Thavenius menar även att varje litterär kanon ofta är snäv och sluten. Det som utesluts är framförallt populärlitteraturen, kvinnan, de lägre klasserna och det moderna samhället.⁴⁵

Öhman skriver att tanken om att dela upp litteratur i högt och lågt uppstod på 1800-talet. Han menar att litterär kanon kan ses som en konstruktion och att vad som betraktas som högt och lågt har förändrats genom historien. Flera forskare har undersökt kanoniseringsprocesser och verkar, enligt Öhman, ”mena att den litterära kanon idag inte längre baseras på estetiska kriterier, och att detta öppnar för möjligheten att värdera litteratur utifrån andra slags värden”.⁴⁶

⁴¹ Brodow & Rininsland s. 142.

⁴² Lars Brink, ”Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna” i *Kanon och tradition. Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie-, och litteraturundervisning* red.: Lars Brink och Roy Nilsson (*Lärarytbildningens skriftserie nr 2*, Gävle, 2006) s. 13.

⁴³ Brink s. 13.

⁴⁴ Ibid. s. 18f.

⁴⁵ Jan Thavenius, ”Gymnasiets litterära kanon” i *Svenskämnets historia* red.: Jan Thavenius (Lund, 1999) s. 133.

⁴⁶ Öhman s. 14-20.

Kanon är mycket omdiskuterat och i diskussionerna fokuseras ofta på estetiska kvaliteter och/eller avsikten med kanon, vilken kan vara att skapa delaktighet i kulturen eller nationell fostran.⁴⁷ Diskussionerna har de senaste årtionden framförallt varit livliga i USA. Förespråkare som Allan och Harold Bloom samt E.D. Hirsch framhäver, enligt Brink, bland annat att man genom kanon kan finna sig själv, att man genom kanon får de kunskaper som krävs för att kunna delta i samhällslivet och att kanonlitteraturen står för estetiska kvaliteter och representativitet. Kritikerna är många och menar, enligt Brink, att kanon är för elitistisk och exklusiv då den är västerländsk, vit, manlig och protestantisk. Kritikerna hävdar även att kanon inte omfattar vad ”vanligt folk” läser, exempelvis populärlitteratur och socialrealistisk litteratur.⁴⁸

Kanon har historiskt sett i skolan bestämts utifrån språkliga förebilder och litteraturläsning som uppfostran och bildande av elevers karaktär samtidigt som den sanna lutherska läran värnats. Idag påverkas urvalet inte längre av moraliska värden utan andra ideal som demokrati, tolerans och värdegrund. Skolan har alltså använt och fortsätter även att använda texter ur den traditionella litterära kanon. Urvalet är dock relativt selektivt.⁴⁹

Utöver det smala kanonbegreppet finns, enligt Brink, även en föreställning om ett bredare kulturarv. Detta delas av ”alla” både utifrån ett globalt och nationellt perspektiv. Tanken om ”det av alla delade kulturarvet” betonar ”de gemensamma värderingarna och demokratin” och sätter inte ”snäva estetiska kriterier eller inomvetenskaplig legitimitet främst”.⁵⁰ I ett mångkulturellt samhälle finns det dock, enligt Brink, flera kulturarv att ta hänsyn till. Den snäva kanon var länge rådande vid universitet, i lärarutbildningar och i gymnasieskolan. Fortfarande finns den kvar inom universitetsämnet litteraturvetenskap medan den bredare kulturarvsföreställningen tagit över på lärarutbildningar och i gymnasieskolan.⁵¹

Thavenius påpekar att det idag finns flera kanon och att kanon är föränderlig, olika skolklasser kan till exempel ha olika kanon.⁵²

Debatten om kanon har även förts i Sverige och blossade framförallt upp under sommaren 2006. Det startade då med att den folkpartistiska riksdagsledamoten Cecilia Wikström gav förslag på att en obligatorisk litteraturlista med de viktigaste svenska författarna skulle gälla i skolan, med syftet att ge eleverna ”traditionell bildning”. Efter detta följde en debatt i svenska tidningar för- och emot kanon i skolan. Witt-Brattström argumenterade, enligt Persson, för

⁴⁷ Brink s. 14.

⁴⁸ Ibid. s. 23-28.

⁴⁹ Ibid. s. 32f.

⁵⁰ Ibid. s. 36.

⁵¹ Ibid. s. 36f.

⁵² Thavenius s. 135.

förslaget och menade att detta skulle stärka litteraturens roll i undervisningen. Andra, såsom Jonsson och Chavez Perez kritiserade, enligt Persson, förslaget och pekade på främlingsfientlighet och kanons uteslutning av kvinnor, invandrare och sexuella minoriteter. Persson ifrågasätter varför inga lärare kom till tals i debatten eftersom den då skulle ha kunnat få ett annat perspektiv genom påpekandet att det redan finns, ”inte bara en utan flera kanon i skolan”.⁵³

Högt och lågt i skolan

Både i och utanför skolan förekommer uppfattningar om att texter har olika värden och kan delas in i ”högt” och ”lågt”.⁵⁴ I skolan förekommer ofta tankegångar om att det endast är den ”högre” litteraturen som skall studeras och att eleverna skall lockas bort från populärkulturen. I olika debatter om ungdomskultur förekommer ofta synen att populärkultur leder till passivitet och ett okritiskt förhållningssätt till texter.⁵⁵

Populärkulturen är en stor och viktig del av många ungdomars liv, och ses av många unga även som en källa till kunskap. Skolan har alltså ofta betraktat detta som ett problem och försökt att bekämpa populärkulturen. Persson ifrågasätter dessa tankar och påpekar att det dock fortfarande finns seglivade föreställningar om populärkultur och skola. Två av dessa är att all populärkultur egentligen är samma sak och, som nämnts ovan, att populärkulturen leder till passivitet, vilka Persson går emot.⁵⁶

Även Olin-Scheller ifrågasätter varför populärkulturen har haft svårt att bli accepterad i skolan och söker hitta förklaringar till fenomenet. Hon menar att det kan bero på ämnets relation till kanon och kulturarv samt fenomenet moralisk panik. Olin-Scheller hämtar begreppet moralisk panik från Stanley Cohen och Kirsten Drotner och förklarar dess innebörd med att nya medier av vuxenvärlden ofta uppfattas som ett moraliskt och socialt hot mot ungdomar. Det uppstår på så sätt en slags kollektiv reaktion när nya former av medieuttryck uppkommer.⁵⁷ Även Persson kommenterar den moraliska paniken och påpekar att ”i stort sett varje nytt massmedium har åtföljts av en moralisk panik”.⁵⁸

Både Persson och Olin-Scheller pekar även på sambandet mellan lärarutbildningen och skolans svenskämne. Skönlitteraturen i många svensklärarutbildningar består främst av

⁵³ Persson 2007 s. 8f.

⁵⁴ Olin-Scheller s. 11.

⁵⁵ Ibid. s. 143.

⁵⁶ Persson 2000 s. 16ff.

⁵⁷ Olin-Scheller s. 11f.

⁵⁸ Persson 2000 s. 26.

kanoniserad litteratur, vilket förmodligen leder till att många lärare undervisar om just denna.⁵⁹

Brink har intervjuat 75 litteraturlärare om deras syn på litterärt urval, kanon och ämnesinnehåll. Lärarna undervisar på olika nivåer: "litteraturvetare som främst undervisar inom fristående kurser inom ämnet litteraturvetenskap, litteraturvetare som främst undervisar inom lärarutbildningens svenskämne samt gymnasielärare i svenska."⁶⁰ För att få reda på vilket textinnehåll som ses som mest angeläget i undervisningen fick lärarna utifrån 9 kategorier⁶¹ välja ut fem och rangordna dem genom ett poängsystem. Alla lärarkategorierna värderade "Västerlandets kanon" högst och populärlitteratur kom endast på sjunde plats totalt sett. Populärlitteraturen hamnade dock högre upp hos gymnasielärarna där den kom på sjätte plats medan den hamnade på sjunde och åttonde plats hos de övriga lärarkategorierna.⁶² Jämfört med de övriga litteraturkategorierna värderas alltså populärlitteratur lågt hos lärarna på alla de tre nivåerna. Detta behöver dock inte innebära att de inte tar in populärlitteraturen i undervisningen alls utan snarare att lärarna tar in mer av de andra kategorierna.

Utifrån en annan fråga i undersökningen kom Brink även fram till att lärarna främst såg svenskämnet som ett bildningsämne.⁶³ Denna inställning hade även de fyra lärarna i Olin-Schellers undersökning. Dessa lärares uppfattning om begreppet bildning verkar, enligt Olin-Scheller, handla om en slags ytlig allmänbildning och fokuserar framför allt på att ge eleverna kännedom om historiska epoker samt kanoniserade författare och deras verk. Med hänvisning till Berndt Gustavsson menar dock Olin-Scheller att bildningsbegreppet borde tolkas mer subjektivt för att alla skall kunna skapa sina egna mål. Hon menar även att lärarnas tanke om att det finns ett "mer eller mindre givet stoff" som skall hinnas med inom det litteraturhistoriska momentet i B-kursen inte får stöd i ämnets kursplaner. I dessa framkommer, enligt Olin-Scheller, att undervisningen endast skall behandla ett urval av epoker med fokus på det senaste seklet. De intervjuade lärarna hävdar även att i princip alla svensklärare hellre undervisar om litteraturhistorien kronologiskt än utifrån ett friare tematiskt upplägg.⁶⁴

Lärarna i Olin-Schellers undersökning anser även att det är svårt att hinna med alla författare och verk i den litteraturhistoriska undervisningen. Deras texturval verkar styras av

⁵⁹ Olin-Scheller s. 17; Persson 2007 s. 9f, 237.

⁶⁰ Brink 2006 s. 153.

⁶¹ "Västerlandets kanon", "Brett nationellt kulturarv", "Vår nationella kanon", "Urval med rättvisa proportioner kv/m", "Världslitteratur som överskrider", "Ungdomslitteratur", "Populärlitteratur", "Regional litteratur", "Egen kategori". Se Brink s. 156.

⁶² Brink s.155-158.

⁶³ Ibid. s. 164.

⁶⁴ Olin-Scheller s. 97f.

en dold läroplan på skolan snarare än av kursplanen för ämnet. Lärarna plockar främst ut kanoniserade verk som finns i läroböckerna. Dessa verk ses som ”ett objektvt, fast och viktigt innehåll i kursen, medan andra texttyper upplevs som problematiska att lyfta in i undervisningen.”⁶⁵ Även Persson påpekar, som nämnts, att det finns en slags kanon i skolan. Vad som betraktas som kanon varierar dock mellan skolor och lärare och det finns på så sätt flera kanon i skolan.⁶⁶

Birgitta Bommarco menar att lärare och elever tillsammans skall diskutera vad som skall läsas i klassrummet. I B-kursen i hennes klass valde läraren (hon själv) ut de två romanerna *Räddaren i nöden* (1951) och *Främlingen* (1942) som klassen läste gemensamt. Läraren valde även ut några verk eleverna fick välja fritt emellan, exempelvis *Musselstranden* (1998). Eleverna fick också göra ett helt eget val där nästan hälften av eleverna valde romaner skrivna av författarna Grisham, Guillou, Mankell och Marklund. Bommarco påpekar själv att de två verk läraren själv valt kan sägas tillhöra en traditionell kanon men menar att detta inte var anledningen till att de valdes.⁶⁷ Utifrån dessa litteraturval kan man dock dra slutsatsen att de verk som läses och diskuteras i helklass tillhör den högre litteraturen medan elevernas egna val främst tillhör populärlitteraturen. Efterarbetet av de egna valen bestod av läslogg och redovisning inför klassen.⁶⁸ Populärlitteraturen behandlas därmed mest som upplevelse och boktips medan den högre litteraturen diskuteras och analyseras på ett annat sätt.

Ovanstående text visar att många lärare främst ser svenskämnet som ett bildningsämne och utgår från en form av litterär kanon i litteraturundervisningen. Man kan tänka sig att populärlitteraturen får mycket lite plats i en sådan form av undervisning. Schmidl samt Brodow och Rininsland ger dock exempel på lärare som har en annan syn på litteraturundervisning.

Utifrån sin undersökning menar Schmidl att det idag inte finns någon traditionell litterär kanon på samma sätt som det fanns tidigare.⁶⁹ De fyra lärare hon intervjuat fokuserade på lustläsning och erfarenhetsbetonad pedagogik och de uppmuntrade läsning ur alla genrer.⁷⁰ De poängterade även att det viktigaste inte är *vad* eleverna läser i skolan, utan *att* de läser.⁷¹ Anledningen till att Schmidls resultat skiljer sig från övrigas kan dock vara att Schmidls undersökning är utförd på grundskolan och ovanstående är inriktade på gymnasieskolan.

⁶⁵ Olin-Scheller s. 99f.

⁶⁶ Persson 2007 s. 9.

⁶⁷ Birgitta Bommarco, *Texter i dialog. En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (Diss., Malmö, 2006) s. 216f.

⁶⁸ Bommarco s. 220.

⁶⁹ Schmidl s. 69.

⁷⁰ Ibid. s. 94ff.

⁷¹ Ibid. s. 310.

Brodow och Rininsland har dock intervjuat lärare både på grundskolan och gymnasieskolan och skriver: ”På grundval av intervjuerna kan man dra slutsatsen att alltmer av populärlitteratur dras in i skolans litteraturläsning men också att gränserna mellan seriös och kommersiell litteratur alltmer suddas ut.”⁷² De påpekar även själva att det inte går att ”dra några absoluta gränser mellan populärlitteratur och s.k. seriös litteratur utifrån genre eller motiv. [...] Det kan finnas lika stora kvalitetsskillnader mellan det bästa och det sämsta i deckargenren som mellan det bästa och det sämsta inom den genrelösa litteraturen”.⁷³

Ungdomars läsning

Enligt Olin-Scheller har ungdomar ett stort intresse för populärkulturen vilket hon tror kan bero på att de utifrån dessa texter lättare kan förstå sig själva och sin omvärld. Många ungdomar ser även de populärkulturella texterna som alternativa bildningsvägar vilka ter sig mer viktiga än de vägar som förmedlas i skolan.⁷⁴ Även Persson påpekar, som nämnts, att populärkulturen är en stor och viktig del av många ungdomars liv och att den av många unga även ses som en källa till kunskap.⁷⁵

Olin-Scheller har i sin undersökning intervjuat sexton gymnasieelever varav hälften går på yrkesförberedande- och hälften på studieförberedande program. I dessa intervjuer framkommer att de flesta av dessa elever, framförallt pojkarna, är negativa till litteraturhistoria samt undervisning om och med fiktionstexter. Endast fyra elever är relativt eller mycket positiva till litteraturundervisningen och det visade sig att tre av dessa även läser mycket litteratur på fritiden.⁷⁶ Endast ett fåtal av eleverna delar lärarnas syn på att bildning inom litteraturhistorien är värdefull.⁷⁷

Olin-Scheller har i intervjuerna även tagit reda på vad eleverna läser på fritiden. Hon utgår från ett vidgat textbegrepp och lyfter fram de vanligaste kategorierna av fritidsläsning, vilka är: film, såpoppor, fantasy, digitaliserade hypertexter och dokuromaner.⁷⁸ Det mesta som ingår i dessa kategorier kan sägas tillhöra populärkulturen.

Utifrån elevernas fritidsläsning drar Olin-Scheller slutsatsen att de flesta av eleverna vill bli och blir känslomässigt berörda av de texter de tar del av. Genom detta skapar eleverna litterära föreställningsvärldar som verkar ge dem både positiva, underhållande, meningsfulla

⁷² Brodow & Rininsland s. 140.

⁷³ Ibid. s. 141f.

⁷⁴ Olin-Scheller s. 12.

⁷⁵ Persson 2000 s. 16.

⁷⁶ Olin-Scheller s. 93.

⁷⁷ Ibid. s. 104.

⁷⁸ Ibid. s. 146-211.

och lärorika läsupplevelser.⁷⁹ De texter eleverna väljer har ofta melodramatiska inslag, vilket innebär starka känsloladdningar, spänning, fokus på nära relationer och typiserade karaktärer.⁸⁰ Boëthius skriver att populärlitteraturen ofta spelar på läsarens känslor,⁸¹ vilket kan bekräfta varför eleverna söker sig till denna typ av litteratur.

Åttondeklassarna som ingick i Schmidls undersökning läste helst spännande böcker. Pojkarna föredrog generellt sett fantasy, äventyr och thrillers, medan flickorna helst läste faktion,⁸² vilka allihop kan sägas tillhöra populärlitteratur och har en samstämmighet med den form av litteratur eleverna i Olin-Shellers undersökning föredrog.

Flera andra undersökningar visar också, enligt Boëthius, att ungdomar föredrar populärlitteratur framför annan litteratur och att ungdomar, jämfört med andra åldersgrupper, är de största konsumenterna av populärlitteratur. Boëthius hänvisar till Sveriges radios publik- och programforskning (PUB), Larsson (1947), Novak (1971), Johansson (1974), Hansson (1975), Johansson (1978), Brodow (1985), Lundqvist (1988, 1991), Nordberg & Nylöf (1990), Ansheim (1991) och Filipson & Nordberg (1992).⁸³

Flickorna i Ulfgårds undersökning läste helst om romantik, erotik och skräck. Ulfgard påpekar att dessa teman återfinns både inom populärfiktion och den ”kanoniserade” litteraturen⁸⁴

Boëthius försöker reda ut varför ungdomar lockas av populärlitteraturen och kommer bland annat fram till att den låter dem ”lättare än den ofta mera komplicerade seriösa litteraturen hänge sig åt de arkaiska, preoidipala skikt som man under adolescensen har ett särskilt behov av att aktualisera”.⁸⁵ Andra skäl som han redovisar är att populärlitteraturen ofta tar upp tabubelagda områden som sex, våld och skräck vilka ungdomar dras till, att populärlitteraturen innebär en trygghet eftersom den ofta följer liknande språkliga och litterära mönster vilket gör böckerna lätta att läsa, samt att ungdomar genom att läsa populärlitteratur kan skapa en motkultur till skolans läsning, vilken, enligt Boëthius, ofta tar avstånd från populärlitteraturen.⁸⁶

⁷⁹ Olin-Scheller. s. 222.

⁸⁰ Ibid. s. 223f.

⁸¹ Ulf Boëthius, ”Kontrollerade njutningar. Ungdomen och de litterära texterna” i *Unga stilar och uttrycksformer*, red.: Johan Fornäs, Ulf Boëthius, Hillevi Ganetz & Bo Reimer (FUS-rapport nr 4, Stockholm, 1992) s. 259.

⁸² Schmidl s. 323.

⁸³ Boëthius 1992 s. 246-249.

⁸⁴ Ulfgard s. 346.

⁸⁵ Boëthius 1992 s. 260.

⁸⁶ Ibid. s. 260ff.

Utifrån de undersökningar som redovisats ovan är alltså populärlitteratur den form av litteratur som ungdomar helst läser.

Fritidsläsning kontra skolläsning

Olin-Scheller menar att lärare måste känna till elevernas litterära repertoarer för att kunna ta tillvara på dessa och skapa meningsfulla lärprocesser i klassrummet.⁸⁷ De fiktionstexter eleverna hon intervjuat läser på fritiden ligger långt ifrån de texter de möter i skolan.⁸⁸ Som tidigare nämnts vill elever nå starka känslomässiga upplevelser av texter och Olin-Scheller pekar på att detta är den största skillnaden mellan elevernas fritidsläsning och läsning i skolan. De texter som tas upp i undervisningen har få inslag av melodrama och de flesta eleverna upplever inget känslomässigt engagemang i dessa texter.⁸⁹ Eftersom elevernas litterära repertoarer ligger långt ifrån de textrepertoarer de möter i undervisningen avvisar många av eleverna de texter lärarna presenterar. Olin-Scheller påpekar dock att dessa texter också är viktiga och meningsfulla men att undervisningen om och med dessa texter måste uppmärksamma relationen mellan svenskämnets och elevernas litterära repertoarer för att texterna skall bli meningsfulla för eleverna.⁹⁰

Ulfsgards undersökning visar också att ”lärarnas, skolans och skolbibliotekets normer för vad som är accepterade genrer kolliderar med vad elever önskar att läsa. [...] de romaner flickorna själva väljer [förekommer sällan] i klassrummet eller i skolbiblioteket”.⁹¹ Hon skriver även att ”kopplingen mellan fritidsläsning och skolans läsning är tämligen svag”.⁹²

Olin-Scheller tolkar läsningen hos de elever hon undersökt bland annat utifrån en modell om hur en litteraturläsare utvecklas konstruerad av Appleyard. Enligt Olin-Scheller handlar denna modell om olika läsarroller. Utifrån hennes tolkning av modellen är läsarroller olika hållningar läsare intar under mötet med fiktionstexter. Unga människor når stegvis nya läsarroller och de olika faserna är: ”den lekande läsaren”, ”läsaren som hjälte/hjältinna”, ”läsaren som tänkare”, ”läsaren som tolkare” och ”den pragmatiska läsaren”. Olin-Scheller uppehåller sig vid de mellersta läsarrollerna. ”Läsaren som hjälte/hjältinna”, infinner sig vanligtvis mellan sju och tolv års ålder och innebär enligt hennes tolkning av Appleyard att läsaren identifierar sig med en handlingskraftig person och vill att det goda skall vinna över det onda i berättelserna. ”Läsaren som tänkare” infinner sig oftast i tolvårsåldern och läsaren

⁸⁷ Olin-Scheller s. 143.

⁸⁸ Ibid. s. 213.

⁸⁹ Ibid. s. 224f.

⁹⁰ Ibid. s. 105.

⁹¹ Ulfsgard s. 48.

⁹² Ibid. s. 335.

börjar här reflektera över det som berättas och ställer krav på realism. "Läsaren som tolkare" innebär att läsaren har nått fördjupade litterära kunskaper. Skolan spelar en viktig roll i elevernas utveckling av de olika läsarrollerna.⁹³

Många av pojkarna i Olin-Schellers undersökning läser gärna fantasy, dataspel, filmer och dokusåpor och intar rollen "läsaren som hjälte". Genom att identifiera sig med oövervinnliga hjältar upplever pojkarna förmodligen en slags känsla av frihet. Denna läsarroll får väldigt lite plats i svenskundervisningen i de fyra klasser Olin-Scheller studerat och hon menar att detta kan vara en av anledningarna till att pojkarna visar stort motstånd mot litteraturläsningen i skolan.⁹⁴ De flesta flickorna intar dock läsarrollen "läsaren som tänkare" och läser gärna realistiska berättelser, helst dokuromaner⁹⁵. Denna läsarroll får större plats i svenskundervisningen än "läsaren som hjälte/hjältinna", vilket kan vara anledningen till att många av flickorna inte har en lika negativ syn på svenskundervisningen som pojkarna. Flickornas och lärarnas litterära repertoarer matchar alltså varandra bättre.⁹⁶

För att elevernas läsarroller skall kunna utvecklas måste läraren känna till den litterära socialisationen och undervisningen måste lyfta fram och problematisera olika läsarter. Det är även viktigt att läsningen och diskussionen av texter går från texten till elevernas egna livserfarenheter och sedan även tillbaka från dessa till texten.⁹⁷

Eleverna som ingick i Schmidls undersökning, och alltså gick i åttonde klass, sökte efter spänning i sin fritidsläsning. Även Schmidl refererar till Appleyards läsarroller och menar, liksom Olin-Scheller, att pojkarna främst befinner sig i rollen "läsaren som hjälte" och flickorna i rollen "läsaren som tänkare". Pojkarna tyckte om mycket action och flickorna läste helst samtidsrealistiska skildringar som faktion. Schmidl menar att faktion kan tas upp i klassrummet som en inkörsport till annan litteratur och för att diskutera källkritik.⁹⁸

För eleverna i Schmidls undersökning var receptionen beroende av deras intresse för litteraturen. Om inte deras och textens repertoarer matchade såg de ingen mening med att analysera texten.⁹⁹ Liksom Olin-Scheller poängterar Schmidl att undervisning om litteratur måste utgå från elevernas egna repertoarer för att de skall kunna utvecklas som läsare.

⁹³ Olin-Scheller s. 35ff.

⁹⁴ Ibid. s. 215f.

⁹⁵ Olin-Scheller använder begreppet dokuromaner för skönlitteratur som säger sig bygga på dokumentärt material. Denna typ av skönlitteratur benämns vanligtvis med begreppet faktion (se Anette Årheim, *När realismen blir orealistisk. Litteraturens "sanna historier" och unga läsares tolkningsstrategier*, 2007) men Olin-Scheller väljer begreppet dokuroman på grund av likheten med dokusåpor. Olin-Scheller s. 201ff.

⁹⁶ Olin-Scheller s. 216f.

⁹⁷ Ibid. s. 217ff.

⁹⁸ Schmidl s. 299-302. För vidare information och diskussion om faktion se Årheim, 2007.

⁹⁹ Ibid. s. 303.

Eleverna måste dock även utmanas och kunna gå vidare till litteratur i flera olika genrer än de eleverna är bekanta med. När detta sker måste läraren dock fortfarande vara medveten om elevernas repertoarer och hänvisa tillbaka till dessa.¹⁰⁰

Utifrån Gun Malmgrens avhandling *Gymnasiekulturer* (1992) och Olle Holmbergs *Videovåld och undervisning* (1988) lyfter Brodow fram risken med att eleverna eventuellt inte vill att deras fritidsläsning skall behandlas i skolan. Många ungdomar använder populärkulturen som ett sätt att skapa identitet och avstånd mot vuxenvärlden och vill inte att skolan skall lägga sig i deras privatliv.¹⁰¹ Längre fram skriver han dock att både han själv och andra¹⁰² har erfarenheter av att elever gärna arbetar med sin fritidslitteratur i skolan. Han skriver även att deras självkänsla kan stärkas om läraren tar upp deras favoritlitteratur i undervisningen.¹⁰³ Olin-Scheller påpekar dock att man måste skilja på fritid och skola och att dessa bör fylla olika funktioner.¹⁰⁴ Brodow går ännu längre och menar att "[d]et är viktigt att hålla i minnet att en litterär text som läses i skolan är en helt annan text än den som eleven väljer att läsa på sin fritid. Skolan är och förblir alltid skolsk!"¹⁰⁵ Han anser att läraren steg för steg skall introducera eleverna i "den kvalificerade vuxenlitteraturen".¹⁰⁶

Elevernas fritidsläsning är alltså ofta en annan än den läsning som förekommer i skolan, vilket gör att elevernas och skolans litterära repertoarer krockar. När lärare tar in populärlitteratur i undervisningen, vilket enligt förra avsnittet främst visat sig vara ungdomars fritidsläsning, kan man eventuellt få en koppling mellan de olika repertoarerna och underlätta elevernas möte med texten. Som avsnittet om högt och lågt i skolan visade finns det dokumenterade exempel på lärare som på detta sätt utgår från elevernas behov.

Forskares tankegångar och värderingar av populärlitteratur i skolan

Ulla Lundqvist skriver 1984 om populärlitteraturen som massproducerad kiosklitteratur i följetongsformat, där författarna följer ett bestämt mönster. Hon anser att dessa böcker bör motarbetas i skolan men är noga med att det måste ske sakligt utan att moralisera.¹⁰⁷ Lundqvist menar att barn- och ungdomslitteratur kan användas i kampen mot populärlitteraturen. Vissa elever behöver enklare böcker att börja med och barn- och ungdomslitteraturen är till skillnad från populärlitteraturen anpassad för unga. Målet med

¹⁰⁰ Schmidl. s. 323.

¹⁰¹ Bengt Brodow, *Perspektiv på svenska. Del 1 Helheten* (Stockholm, 1996) s. 69.

¹⁰² Brodow nämner Estby 1986 som exempel.

¹⁰³ Bengt Brodow, *Perspektiv på svenska. Del 2 Momenten* (Stockholm, 1996) s. 208.

¹⁰⁴ Olin-Scheller s. 213.

¹⁰⁵ Brodow del 2 s. 207.

¹⁰⁶ Ibid. s. 181f.

¹⁰⁷ Ulla Lundqvist 1984, *Litteraturundervisning. Modeller och uppslag för lärare* (Stockholm, 1984) s. 18ff.

litteraturundervisningen bör dock, enligt Lundqvist, vara ”att leda eleverna fram till den stora klassiska och moderna litteraturen”.¹⁰⁸ Hon skriver även att hon medvetet är kritisk och ibland provocerande eftersom hon anser att det är viktigt att hålla debatten om populärlitteraturen levande.¹⁰⁹ Lundqvist skriver vidare: ”Jag anser, att skräplitteraturen i princip inte skall tillhandahållas i skolan och på biblioteket eftersom det går att finna goda böcker som svarar såväl mot de osäkra läsarnas förståelsebehov som mot tonåringarnas behov av starka känsloupplevelser.”¹¹⁰ Hon påpekar dock att:

*Om man använder sig av kioskböcker i undervisningen, så bör det vara just i undervisningssyfte – men jag tror att man skall vänta med sådant tills eleverna är mogna för att se klichéer, ytlighet, fördomar och annat. Och även här måste man gå varsamt fram. Den tonåring som älskar Angelique kommer att avsky den lärare som ironiserar över hennes kärlek. Så reagerar vi alltid: att underkänna det vi älskar är att underkänna oss som människor.*¹¹¹

Lundqvist ger även ett förslag på hur man kan använda ”kiosklitteraturen” i undervisningen, utifrån ett exempel med en Starlet-novell. Syftet med denna typ av undervisning är, enligt Lundqvist, att göra eleverna uppmärksamma på skillnaderna mellan ”masslitteratur” och ”god” litteratur. Detta kan av många elever vara svårt att upptäcka, men Lundqvist menar att det är en mognadsfråga och kommer ”när masslitteraturen inte längre fyller några behov”.¹¹²

Lundqvist fortsätter 1987 med att hävda att hon anser att det borde finnas en litterär kursplan. Det skall dock inte vara en fast kanon utan ge alternativ så att lärare kan välja ut de texter som passar dem bäst. Hon motiverar denna idé med att alla elever borde lämna skolan med någon kunskap om ”vår nationella diktning” samt några blickar utåt. Hon menar att litteratur skall studeras av samma anledning som man till exempel studerar naturvetenskap. ”Är det inte lika självklart att vi känner våra föregångares erfarenhet, kamp och drömmar som att vi känner blodomlopp, muskler och nerver i vår kropp?”¹¹³

1988 går Lundqvist över till att tala om ”den nya populärlitteraturen” som hon värderar något högre än kiosklitteraturen och menar skiljer sig från denna genom att den säljs i bokhandlarna. Det är exempelvis kärleksromaner, spionthrillers och ockulta skräckböcker. Efter att ha utfört en undersökning, som genom Boëthius hänvisats till tidigare, kommer hon

¹⁰⁸ Lundqvist 1984 s. 23ff.

¹⁰⁹ Ibid. s. 7.

¹¹⁰ Ibid. s. 22.

¹¹¹ Ibid. s. 22.

¹¹² Ibid. kap 5.

¹¹³ Ulla Lundqvist 1987, ”Vad för, vad och hur? Skönlitteraturen i svenskundervisningen” i *Skräplitteratur för barn och tonåringar? 2. Ungdomsläsning* red.: Bibliotekstjänst förlag (*Biblioteksdebatt 21*, Lund, 1987) s. 146.

fram till att många av dessa böcker är ungdomars favoritböcker.¹¹⁴ Lundqvist gör sedan grundliga analyser av de nio populäraste författarna och romanerna från undersökningen, vilka alltså är ungdomarnas favoriter.¹¹⁵ Hon kommer fram till att de innehåller många typiska drag för masslitteraturen, vilka enligt henne bland annat är: klichéer, en fast struktur som liknar sagans, skenverklighet, ett anonymt samhälle och lyckligt slut, men att det finns en ojämnhet i många romaner och att de ibland rör sig mot den högre litteraturen. Lundqvist menar att alla utom *Isfolksromanerna* av Sandemo intar en ”mellanställning” mellan kiosklitteraturen och kanoniserad litteratur, men påpekar att det inte handlar om litterär kvalitet.¹¹⁶ Lundqvist kan dock tänka sig att använda denna typ av ”ny populärlitteratur” i skolan, dock bara som en ”inkörsport” till den ”goda” litteraturen. Hon påpekar även återigen vikten av att läraren inte moraliserar över dessa böcker.¹¹⁷

1989 gav Lundqvist ut *Tonårsfavoriter*, innehållande en bearbetning av ovanstående analyser i syftet att ”ge intresserade elever information, vägledning och litteraturhänvisningar när de som ofta sker väljer sin favoritförfattare för olika typer av skriftliga och muntliga specialuppgifter”.¹¹⁸ 1991 kom även en omarbetad utgåva av *Bland grottbjörnar, törnfåglar och monster* från 1988 där hon påpekar att topplistan fortfarande gäller och gör nya analyser av dessa böcker.¹¹⁹ Hennes åsikter om den ”nya populärromanen” skiljer sig inte här från den förra publikationen utan utvecklas. Hon når tre slutsatser som hon punktar som: ”*Man måste lära sig att uppfatta och ta del av god konst.*” ”*Det är inte fult att vilja bli underhållen.*” samt ”*Underhållning kan vara konst och konst underhållning.*”¹²⁰ Även om Lundqvist ofta är kritisk mot populärlitteraturen kan man hos henne dock utläsa ett stort intresse för denna typ av litteratur. Hon är inte heller helt främmande för att ta in den i skolans litteraturundervisning.

Holmberg skriver 1987 att ”[s]kolan har inte haft någon förståelse för att populärkulturen har ett *bruksvärde* för eleverna.[...] Konsumtion av populärlitteratur är en del av en överlevnadsstrategi med drömmar, myter och mönster som hämtar sin näring från verkliga

¹¹⁴ Ulla Lundqvist, *Bland grottbjörnar, törnfåglar och monster. En analys av ungdomars läsning* (Lund, 1988) s. 7-11.

¹¹⁵ ”Topplistan” består av: Jean M. Auel, *Grottbjörnens folk (Hästarnas dal)*, Stephen King, *Eldfödd och Varsel*, Colleen McCullough, *Törnfåglarna*, Agatha Christie, *Tio små negerpojkar*, Shirley Conran, *Lace*, Margit Sandemo, *Sagan om Isfolket* (olika titlar), Frederick Forsyth, *Shakalen (Täcknamn Odessa)*, Judith Krantz, *Mistrals dotter* och *Princess Daisy*, Sidney Sheldon, *Tracys hämnd*, Jackie Collins, *Chansen* och Alistar MacLean, *Kanonerna på navarone*. Lundqvist väljer att inte analysera ”åldringarna” Christie och MacLean. Lundqvist 1988 s. 12f.

¹¹⁶ Lundqvist 1988 s. 170-176.

¹¹⁷ Ibid. s. 187f.

¹¹⁸ Ulla Lundqvist, *Tonårsfavoriter. En bok för ungdomar om moderna populärromaner* (Lund, 1989) s. 7.

¹¹⁹ Ulla Lundqvist, *Sagor om sex och skräck. Populärromanen än en gång* (Lund, 1991) s. 7ff.

¹²⁰ Ibid. s. 154.

konflikter, i det verkliga livet – den utgår från sådant som är djupt problematiskt och som människor behöver hjälp att bearbeta.”¹²¹ Bra undervisning om populärlitteratur borde ”vara solidarisk med barn och ungdom och kritisk mot industrins exploatering av deras behov”.¹²²

Persson skriver i *Varför läsa litteratur?* att han i tidigare sammanhang har ”argumenterat för att litteraturstudierna borde inta en öppnare hållning till allt det nya som följer med de kulturella förändringarna (Persson 1998, 2000). Skolan borde till exempel i högre utsträckning välkomna det vidgade textbegreppet och populärkulturen.”¹²³ Han menar att han fortfarande står för detta påstående men påpekar att man inte får glömma förhållandet mellan det nya och det gamla. Argument för det nya bör inte automatiskt bli ett argument mot det gamla. Hans poäng är att om man fortfarande vill att ”litteraturläsning skall vara en central verksamhet inom utbildningssystemet måste man särskåda och vässa argumenten för varför det skall vara så”.¹²⁴

I den tidigare utgivna *Populärkulturen och skolan* (2000) gör Persson internationella utblickar och skriver om cultural studies och critical literacy. *Cultural studies* är, enligt Persson, en antologi som utkom 1992 och består av vetenskapliga uppsatser om ämnen inom både ”höga” och ”låga” kulturella fält.¹²⁵ ”Cultural studies har framför allt bidragit till ett ökat akademiskt intresse för populärkulturen. Följden har också blivit att det populära kraftigt uppvärderats.”¹²⁶ Enligt Persson är detta positivt men han ser dock en risk i att man glömmer bort högkulturen. Persson anser att man bör studera både hög- och lågkultur, vilket han även menar bör gälla för skolan. Han påpekar dessutom att det är svårt att helt skilja högt från lågt i forskning och undervisning eftersom gränserna mellan dem ofta är flytande. Man skall inte bara välja ut en del av kulturen att studera utan fokusera på hela dess bredd.¹²⁷

Critical literacy är, enligt Persson, en ny kritisk pedagogik som vill utvidga begreppet ”literacy”, vilket innebär läs- och skrivkunnighet. I antologin *Critical Literacy* (1993) presenterar forskare inom olika discipliner som till exempel pedagogik och litteraturvetenskap sina synpunkter på ämnet. ”Målet är en generell kritisk kulturell kompetens – critical literacy.”¹²⁸ Persson skriver vidare att:

¹²¹ Holmberg, ”Varför är populärlitteraturen populär? Om kulturkonsumtion bland tonåringar” i *Skräplitteratur för barn och tonåringar? 2. Ungdomsläsning* red.: Bibliotekstjänst förlag (*Biblioteksdebatt* 21, Lund, 1987) s. 118.

¹²² Holmberg s. 130.

¹²³ Persson 2007 s. 12.

¹²⁴ Ibid. s. 12.

¹²⁵ Persson 2000 s. 66.

¹²⁶ Ibid. s. 72.

¹²⁷ Ibid. s. 72-76.

¹²⁸ Ibid. s. 76ff.

Hela 'critical literacy'-projektet genomsyras av en stark övertygelse att skolan måste hitta produktiva sätt att hantera populärkulturen. Populärkulturens betydelse i samhället och i elevernas liv bara ökar. Den är helt enkelt alltför viktig att lämnas därhän. När det populära kommer in i klassrummet måste det upprättas en balansgång mellan kritik och bekräftelse, distans och lust. För att detta skall lyckas krävs inte bara en enorm lyhördhet från lärarens sida vad gäller elevers behov, erfarenheter och kulturkonsumtion. Det behövs gedigna kunskaper om populärkulturen.¹²⁹

1998 publicerades ytterligare en antologi, *Teaching Popular Culture. Beyond Radical Pedagogy* där flera bidrag kritiserar critical literacy-projektet¹³⁰ Utifrån Perssons tolkning menar författarna till antologin att frågan om hur populärkulturen skall hanteras i skolan är komplicerad. De menar, enligt Persson, att literacy-begreppet måste vidgas och att läs- och skrivkunnighet även bör innefatta andra medier än de tryckta. Mediepedagogiken och medieundervisningen måste även ingå i en större generell kulturpedagogik, kulturforskning och kulturundervisning.¹³¹

Persson egna kommentarer utifrån detta blir att litteraturundervisningen både skall innehålla det hög- och populärkulturella. Lärare behöver kunskap om populärkulturen för att kunna förhålla sig konstruktivt till denna kultur, som för många elever är den enda. Flertalet elever möter högkulturen endast i skolan, vilket enligt Persson är en viktig anledning till att fortsätta ha med den i undervisningen. "Skolans kulturpolitiska uppgift är att verka för en genuin mångfald och att skapa möjligheter för eleverna att hantera denna mångfald kritiskt."¹³²

Ulfgard menar också att man inte bör dra en för skarp gräns mellan populärfiktion och andra genrer eftersom de ofta går in i varandra. Hon skriver att "Då kursplanen i svenska föreskriver att elevernas läsarerfarenheter tas tillvara i klassrummet och att elevernas egna kulturella skapande beaktas, kan detta få till följd att klassrummen öppnas för den litteratur som eleverna själva väljer i en större omfattning än vad som nu sker, och därmed kan även populärfiktionen komma att accepteras."¹³³ Hon menar även att skillnaden mellan "högt" och "lågt" kan tonas ner om ett bredare urval av litteratur får komma in i klassrummet. Genom att utgå ifrån elevernas egen litteratur kan skolan även undvika att eleverna genom sina litteraturval på fritiden utvecklar "motkulturer" mot skolans litteratur och i stället få dem att utveckla "medkulturer" med skolans litteratur. Man bör dock inte, menar Ulfgard, undvika den traditionella kanoniserade litteraturen helt, men man bör granska den utifrån elevernas perspektiv. Hon menar även att de kanoniserade texterna också bör granskas utifrån skolans

¹²⁹ Persson 2000 s. 82.

¹³⁰ Ibid. s. 86f.

¹³¹ Ibid. s. 92.

¹³² Ibid. s. 92.

¹³³ Ulfgard s. 340.

värdegrund och ett genusperspektiv och frågar sig ifall alla dessa texter uppfyller kraven i skolans styrdokument.¹³⁴ Ulfgard menar även att det i många av böckerna i flickornas fritidsläsning finns ideal som bryter mot skolans värdegrund.¹³⁵

Flickorna i Ulfgards undersökning läste som nämnts helst om romantik, erotik och skräck. Ulfgard påpekar att dessa teman återfinns både inom populärfiktion och den ”kanoniserade” litteraturen och att båda dessa former av litteratur kan användas för att tillgodose flickornas önskemål.¹³⁶

Olin-Scheller har, som vi sett, studerat vad elever läser på fritiden och hävdar att dessa populärkulturella texter kan fylla viktiga funktioner hos eleverna. Eleverna berättar gärna om texter som de ser som betydelsefulla, vilket Olin-Scheller menar är ett tecken på att dessa texter har ett positivt bruksvärde för eleverna. Olin-Scheller härleder dessa tankegångar från John Fiske som enligt henne ”hävdar att läsarna av populärkultur selektivt väljer texter som uppfyller deras krav på relevans och ’mening’. [...] Alla texter, oavsett innehåll och form, kan således, menar Fiske, tillskrivas ett positivt bruksvärde om läsaren kan använda dem på ett kreativt sätt. Fiske låter alltså textens eventuella kulturella värde avgöras av den enskilde läsaren. Kan denna använda texten på ett sätt som uppfattas som kreativt, blir den också meningsfull och relevant.”¹³⁷

Olin-Scheller vill alltså lyfta fram elevernas fritidstexter och dess funktion för deras identitetsbygge. Hon påpekar dock att hon inte ”okritiskt tillskriver populärkulturen enbart positiva värden”.¹³⁸ Hon menar att hennes värderingar inte alltid överrensstämmer med kulturindustrin som helhet och vissa av de texter eleverna lyfter fram. De värderingar som framkommer i texterna stämmer inte heller alltid överens med skolans värdegrund,¹³⁹ vilket, som nämnts ovan, även Ulfgard påpekar. Eftersom eleverna uppenbarligen läser och påverkas av dessa texter ändå, borde detta kanske ses som en viktig anledning att ta upp dessa verk till diskussion i skolan.

Angående kanoniserad litteratur menar Olin-Scheller att denna, till viss del, kan finnas med i undervisningen men att den vid lästillfället måste innehålla intressanta och viktiga värden för läsaren och dennes samtid. Om eleverna skall kunna tillägna sig dessa texter måste de även kopplas till läsarens egna erfarenheter av livet och sättas in i en historisk, kulturell och social kontext. De texter som används i undervisningen bör, enligt Olin-Scheller väljas med

¹³⁴ Ulfgard s. 340f.

¹³⁵ Ibid. s. 341-345.

¹³⁶ Ibid. s. 346.

¹³⁷ Olin-Scheller s. 143f.

¹³⁸ Ibid. s. 144.

¹³⁹ Ibid. s. 144.

utgångspunkt i elevernas litterära repertoarer, men de skall även genom dessa texter ha möjlighet att utvecklas som läsare. Man kan därmed inte endast utgå ifrån en ”uppifrån fastställd och statisk kanon med klassiska skönlitterära verk.”¹⁴⁰

Olin-Scheller menar alltså att ”om undervisningen ska vara meningsfull för eleverna, måste den anknyta till deras litterära repertoarer”.¹⁴¹ Den undervisning Olin-Scheller tagit del av i sin undersökning innebär en slags konservering av de traditionella tankarna om högt och lågt. Olin-Scheller menar att dessa uppfattningar bör problematiseras och diskuteras i skolan och att man borde öppna upp mer för elevernas textvärldar i undervisningen.¹⁴²

Lärarna i Schmidls undersökning arbetade efter principen att det var viktigare *att* eleverna läste än *vad* de läste och fokuserade på att skapa ett intresse för litteraturen. Schmidl upptäckte dock att eleverna främst kopplade texterna till sina egna erfarenheter utan att reflektera över dem ordentligt. Hon menar att detta dels kan bero på många elevers svaga intresse för texterna men även på litteraturundervisningen. Hon anser att lärare måste ha ett högre mål än *att* få eleverna att läsa.¹⁴³

Schmidl menar, som nämnts tidigare, att undervisningen om litteratur måste utgå ifrån elevernas egna repertoarer för att de skall kunna utvecklas som läsare men att man inte får stanna i dessa utan att eleverna även måste utmanas och kunna gå vidare till litteratur i flera olika genrer. Läraren måste dock hela tiden vara medveten om elevernas repertoarer och hänvisa till dessa även vid läsning av annan litteratur.¹⁴⁴ Om man skall kunna utgå ifrån elevernas egna referenser och uppmana eleverna att koppla texter till sin egen livsvärld menar Schmidl att en gemensam litterär kanon för alla inte skulle fungera, eftersom skillnaden mellan olika elever och klasser är för stora. Det är även viktigt att läraren berättar för eleverna vad syftet med litteraturundervisningen är, eftersom det annars kan vara svårt att skapa intresse för ämnet.¹⁴⁵

Svedner anser att när det gäller litteraturval för undervisningen är det viktigaste att läsningen blir meningsfull för eleverna och inte vilken typ av texter som behandlas. Angående populärlitteraturen menar han att det är fel att läsa den endast för att uppenbara dess schabloner. Inom populärlitteraturen finns det, enligt Svedner, stora skillnader både vad gäller

¹⁴⁰ Olin-Scheller s. 233.

¹⁴¹ Ibid. s. 236.

¹⁴² Ibid. s. 236.

¹⁴³ Schmidl s. 318f.

¹⁴⁴ Ibid. s. 323.

¹⁴⁵ Ibid. s. 326f.

innehåll och inriktning. Denna litteratur fyller även viktiga behov såsom regression genom trygghet och oföränderlighet och genom att materialisera önskedrömmar.¹⁴⁶

Svedner anser inte heller att man bör prata om att ”höja” elevers litteratursmak utan om att ”bredda” den. I undervisningen bör eleverna, enligt Svedner, både möta litteratur de känner igen och litteratur som utmanar.¹⁴⁷

Brodow skriver att ”[a]lla lärare vet att populärromaner är den mest omtyckta fritidsläsningen bland högstadie- och gymnasieelever” och menar därmed att man ”inte bara kan avvisa genren utan måste ta den på allvar”.¹⁴⁸

Brodow påpekar även att man i skolan bör hitta värdeneutrala termer för att ingen genre skall nedvärderas. Han föreslår ”underhållningslitteratur” och ”kunskapslitteratur”, vilket enligt honom markerar de olika genrernas syften och visar att det inte är något fel med att läsa litteratur för att få underhållning. Han menar att man vid olika tillfällen har behov av båda sorters litteratur och att båda valen är berättigade. Det är viktigt att läsa kritiskt och undersökande, men detta kan tillämpas på båda litteraturtyperna.¹⁴⁹ Utifrån Brodows terminologi kan man dock fråga sig om kunskap inte värderas högre än underhållning, och ifall det går att hitta helt värdeneutrala termer.

Brodow påpekar också att lärare måste fundera över vad populärlitteratur egentligen är innan denne använder den i undervisningen. Han frågar sig om det egentligen finns någon skillnad mellan populärlitteratur och kvalitetslitteratur förutom att de tillhör olika kretslopp. Han menar att om man granskar de negativa termer som brukar karakterisera populärlitteratur hittar man mycket av detta även i den klassiska litteraturen. Han exemplifierar detta med att klichéer återfinns i folksagor, folkvisor och äldre konstpoesi, ett stereotypt händelseförlopp finns i komedin alltifrån Aristofanes till Shakespeare, nedvärderande kvinnoosyn exempelvis finns hos Shakespeare och Runeberg och ”underhållningsvåld” hos till exempel Tegnér och Runeberg.¹⁵⁰

Brodow skriver också att man inte får ha för höga förväntningar på eleverna, utan att de skall få lagom svåra utmaningar eftersom det, enligt honom, är en långsam process att lära sig läsa kvalificerad litteratur. Att lärare utan hinder kan läsa till exempel Proust jämför han med hur en civilingenjör lätt kan förstå avancerade analysmetoder inom sitt fackområde.¹⁵¹

¹⁴⁶ Per Olov Svedner, *Svenskämnet & Svenskundervisningen. Närbilder och helhetsperspektiv* (Uppsala, 1999) s. 44.

¹⁴⁷ Svedner s. 45.

¹⁴⁸ Brodow *del 1* s. 67.

¹⁴⁹ Brodow *del 2* s. 183.

¹⁵⁰ Ibid. s. 208.

¹⁵¹ Ibid. s. 214.

Brodow skriver även följande tillsammans med Rininsland:

Man skulle kunna göra ett experiment med att under en period låta eleverna frossa i sådana böcker som de tyckte var roliga att läsa: Isfolket-böckerna, hårdkokta action-böcker, romantikböcker, sexskildringar etc. man skulle alltså för en tid låta eleverna regrediera i själva textvalet medan man höll bearbetningen av böckerna på en mera avancerad nivå. Det går ju att samtala om personer, handling, psykologi, relationer och etiska frågor även med populärlitteratur som material.[...] Fördelen med arrangemanget är att eleverna känner att de på ett demokratiskt sätt har fått välja texter och att deras smak accepteras av skolan. De bör då vara motiverade för diskussionerna och får insikten att böcker som man i allmänhet skummar igenom för att få en viss känsla, t.ex. spänning, kan ha en ganska kvalificerad uppbyggnad och lämna rum för tolkning och värdering. Man undviker att få reaktionen 'det är så tråkigt att läsa', som ofta kommer sig av att det är uppifrån påbjuden litteratur man läser. En annan fördel är att lässvagare elever kan delta på ett aktivare sätt än av böcker som de endast delvis förstår.¹⁵²

Bommarco skriver att det är viktigt att elevernas egen kultur får komma in i skolan och att de får göra fria litteraturval, men påpekar också att det är viktigt att de får komma i kontakt med litteratur som är annorlunda och mer utmanande än den de själva väljer att läsa på sin fritid för att de ska få nya erfarenheter och kunskaper.¹⁵³

Även om forskare som Lundqvist framhåller viss kritik mot populärlitteraturen är alla överens om att elevernas fritidlitteratur, vilken som vi sett i tidigare avsnitt ofta består av populärlitteratur, kan och bör tas upp i undervisningen. Man skall dock inte endast behandla denna litteratur utan se den som ett sätt att möta elevernas egna litterära repertoarer och använda den som en utgångspunkt för läsning av mer ”avancerade” texter.

Anders Öhman skriver om populärlitteratur, men kopplar den inte till skolan. Följande stycke kan dock ändå vara relevant i detta sammanhang:

För mig står det utom allt tvivel att populärlitteraturen, i likhet med den s.k. seriösa litteraturen, inte är en förutsägbar litteratur. Jag är också övertygad om att man går miste om viktiga dimensioner i vår samtid om man väljer att negligera populärlitteraturen. Liksom man på senare tid börjat upptäcka vilka historiska möjligheter som undanträngts och gått förlorade i exkluderandet av de kvinnliga författarnas litteratur, är det hög tid att upptäcka de värden som finns i populärlitteraturen och som kanske bara har gestaltats av denna.¹⁵⁴

Slutsatser

Med tanke på att populärlitteraturen, historiskt sett, länge har motarbetats i skolan är det kanske inte konstigt att seglivade tankar om dess negativa effekter fortfarande finns kvar hos många lärare. Schmidl samt Brodow och Rininsland visar dock att många lärare i dagens skola är öppna för populärlitteratur i undervisningen. Denna litteratur är som framgår av många undersökningar den litteratur som eleverna själva föredrar och läser på sin fritid.

¹⁵² Brodow & Rininsland s. 143.

¹⁵³ Bommarco s. 218ff.

¹⁵⁴ Öhman s. 21.

Eftersom skolan dock ofta motarbetar eller blundar för populärlitteraturen möts inte elevernas fritidsläsning upp i skolan, vilket skapar en kollision mellan skolan- och elevernas textvärldar. Forskare är överens om att populärlitteraturen kan och bör tas upp i undervisningen och att det är viktigt att utgå ifrån vad eleverna föredrar att läsa. "Högre" litteratur bör dock också förekomma men studiet av denna bör anpassas efter eleverna och inte utgå ifrån det bildningsideal som många av lärarna i dagens skola förespråkar. En fast litterär kanon fungerar inte i dagens skola utan textvalet bör utgå ifrån elevernas livsvärld. Dessutom är det svårt att avgöra vad som är högt och lågt då det i många texter finns en sammanblandning av dessa ideal.

3. Populärlitteratur i skolan belyst genom kursplaner för ämnet svenska

Dagens kursplaner är målstyrda och anger således inte specifikt vad som skall ingå i en kurs. Till och med 1975 innehöll kursplanerna för ämnet svenska dock exakta angivelser för bland annat för vad som skulle läsas. Litteraturen som angavs i kursplanerna bestod alltså tidigare av en fast kanon, vilken bestod av västerländsk litteratur. I dag är det i stället upp till den enskilda läraren att utifrån kursplanernas målbeskrivningar tolka vad som skall läsas. De senaste kursplanerna lämnar, enligt Persson, genom betoningen på det vidgade textbegreppet en öppning för annan litteratur och kultur än den kanoniska. Kursplanerna uppmuntrar fortfarande inte det låga men det motverkas inte längre. Trots att den fasta kanon i kursplanerna idag är försvunnen menar Persson dock att det fortfarande finns spår av ett kanoniskt tänkande då gymnasieelever enligt kursplanen skall få möjlighet att läsa "centrala svenska, nordiska och internationella verk och att tillägna sig kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer från olika tider".¹⁵⁵

Svedner påpekar att synen på litteraturläsning i kursplanerna har utvecklats mot att mer betona kunskap genom litteratur är kunskap om litteratur.¹⁵⁶

Eftersom målstyrningen inte ger några exakta anvisningar för vad som skall läras ut och hur målen skall uppnås kan enskilda lärare, enligt Schmidl i stor uträkning själva sätta sin prägel på undervisningen, både genom litteraturval och genom arbetsformer.¹⁵⁷

¹⁵⁵ Persson 2007 s. 80-86.

¹⁵⁶ Svedner s. 36.

¹⁵⁷ Schmidl s. 14.

Om man tittar i dagens kursplaner, som för både grundskolan och gymnasieskolan utkom 2000¹⁵⁸, kan man alltså både se spår av den äldre traditionen med fokus på kanon och kulturarv genom centrala verk och författarskap, men samtidigt se en öppning för annan litteratur som väljs utifrån lärarnas egna tolkningar. Det finns även en öppning för elevernas egna val av litteratur, vilket påvisas längre fram.

I kursplanen för grundskolan står det bland annat att "[s]könlitteratur, film och teater bär en del av kulturarvet och förmedlar kunskaper och värderingar."¹⁵⁹ I undervisningen skall man bland annat stäva mot att eleverna "får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden och andra delar av världen".¹⁶⁰ I slutet av det nionde skolåret skall eleverna bland annat "kunna läsa, reflektera över och sätta in i ett sammanhang några skönlitterära verk och författarskap med betydelse för människors sätt att leva och tänka".¹⁶¹ Dessa delar kan sägas betona kulturarvets betydelse medan följande utdrag eventuellt kan sägas öppna upp för annan form av litteratur. "Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas."¹⁶² Som nämnts tidigare menar Ulfsgård utifrån detta att elevernas egna val av litteratur kan få större plats i undervisningen och att populärlitteraturen därmed kan komma att accepteras.¹⁶³ Elevernas egna erfarenheter, vilka som vi sett i föregående kapitel ofta består av populärkultur, skall alltså enligt kursplanen beredas plats i undervisningen. Det står även att elever både skall "uppleva och lära" av skönlitteraturen och att undervisningen bland annat skall sträva mot att eleverna "utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse".¹⁶⁴ I detta finns dock inga angivelser för vilken typ av litteratur upplevelsen och intresset skall komma ifrån. Men för att uppnå målet måste läraren förmodligen utgå ifrån elevernas intresse och erfarenheter, vilket kan vara exempelvis populärlitteratur.

I gymnasiets kursplaner anges inom ramen för ämnets syfte bland annat följande: "Den kulturella identiteten uttrycks bl.a. i språket och litteraturen. Mötet med språk, litteratur och bildmedier kan bidra till mognad och personlig utveckling. Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att ta del av och ta ställning till kulturarvet och att få

¹⁵⁸ Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i grundskolan* www.skolverket.se 4.12.2008, Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

¹⁵⁹ Skolverket (2000), *Kursplaner för ämnet svenska i grundskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

¹⁶⁰ Ibid.

¹⁶¹ Ibid.

¹⁶² Ibid.

¹⁶³ Ulfsgård s. 340.

¹⁶⁴ Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i grundskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

uppleva och diskutera texter som både väcker lust och utmanar åsikter.”¹⁶⁵ Som mål att sträva mot anges bland annat att eleverna ”får möjlighet att utveckla en beläsenhet i centrala svenska, nordiska och internationella verk och att tillägna sig kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer från olika tider”.¹⁶⁶ Här betonas framförallt kulturarvet och centrala verk, författarskap, epoker och idéströmningar leder tankarna till kanon. Efter A-kursen skall eleverna bland annat ”kunna formulera egna tankar och iakttagelser och göra egna bedömningar vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer”.¹⁶⁷ Det är alltså viktigt att texterna representerar olika tider och kulturer. Detta poängteras även i Svenska B där mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs bland annat är att ”kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer” och ”ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker”.¹⁶⁸ Det sistnämnda målet är, liksom även Persson poängterar, det som ger tydligast indikationer på kanon och kulturarv. Under rubriken ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” i kursplanen för gymnasieskolan nämns dock även att ”läsning enligt elevernas önskemål” ingår i både Svenska A och Svenska B. I den senare kursen fokuseras dock tydligare texter som kunskapskällor.¹⁶⁹ Elevernas önskemål kan vara kanon och kulturarv men med hänvisning till föregående kapitel läser många ungdomar gärna populärlitteratur. Centrala verk kan även tolkas på olika sätt. Utifrån den historiska bakgrunden kan man här anta att det handlar om kanoniska texter men även större verk inom populärlitteraturen kan räknas som centrala. Olika kulturer kan även tolkas både som olika länders kulturer och som finkultur och populärkultur. Populärlitterära texter kan även spela stor roll inom kulturarvet.

Slutsatser

I kursplanerna för ämnet svenska ges inga konkreta instruktioner för vad som skall läsas utan det är upp till läraren att tolka vad som exempelvis är centrala verk från olika kulturer och vad som väcker lust att lära. Även om det inte uttrycks direkt finns det antydningar om vikten av kanon och kulturarv i kursplanerna, detta behöver dock inte betyda att populärlitteraturen inte kan ses som en del av kulturarvet.

¹⁶⁵ Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

¹⁶⁶ Ibid.

¹⁶⁷ Skolverket (2000), *Kursplan för Svenska A i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

¹⁶⁸ Skolverket (2000), *Kursplan för Svenska B i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

¹⁶⁹ Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

4. Populärlitteratur i skolan belyst genom läromedel

Detta kapitel består dels av en kvalitativ studie av alla de 17 utvalda läromedlen i litteratur vilka är uppdelade i de två kategorierna ”kronologiska” och ”tematiska” och dels av en kvantitativ studie av fyra av dessa läromedel. I den kvantitativa studien fokuseras på om populärlitteratur behandlas i läromedlen och i så fall i vilken omfattning. I den kvalitativa studien analyseras det som står skrivet om populärlitteratur i de fyra läromedlen. De läromedel som valts ut till den kvalitativa studien är de som ger populärlitteraturen störst utrymme.

Kvantitativ studie

Elva av läromedlen kan kategoriseras som ”kronologiska”. Av dessa elva är det endast tre som har enskilda kapitel som behandlar populärlitteratur (*Samtidslitteraturen 1970-2000*, *Den levande litteraturen* och *Svenska Timmar. Litteraturen*). En utförlig analys av dessa tre följer därmed i nästa avsnitt. De övriga åtta av de ”kronologiska” läromedlen presenterar alltså inte läsaren för begreppet populärlitteratur. I det inledande kapitlet till *Texter & Tankar. Litteraturen 1900-idag* finns dock en kort text om fin och ful litteratur. Svante Skoglund skriver här att det är naturligt att värdera olika företeelser och påpekar att det viktiga inte är att ha en god litterär smak och på så sätt visa att man är bildad utan att man blir berörd av det man läser, ser eller hör. Man skall inte bry sig om vad andra tycker utan läsa det man själv tycker om. Urvalet av texterna i boken utgår även, enligt Skoglund, från vad han själv tycker om.¹⁷⁰ I boken presenteras främst författare från en traditionell kanon men även några exempel från populärkulturen går att finna i läromedlet. I ett avsnitt om ”nya röster i Sverige” presenteras The Latin Kings tillsammans med texten ”Välkommen till förorten” (s. 146-149). I andra avsnitt av läromedlet finns textutdrag av Timbuktu (s. 102-103), Peps Persson (s. 101), Maj Sjöwall och Per Wahlöö (s. 249-251) och Joakim Berg (s. 259). Lena Ackebos tecknade serie *Brynebrinks* (s. 104-108) finns också med. I de kvarvarande sju av de ”kronologiska” läromedlen finns några få enskilda författare och verk som kan räknas till populärlitteraturen representerade. Henning Mankell, Jan Guillou och Håkan Nesser presenteras i *Möt litteraturen* (s. 407-414), Emelie Flygare-Carlén presenteras i *Tidevarv* (s. 241-242) och ett utdrag ur *Sagan om ringen* av J.R.R. Tolkien finns med i *Svenska spår 2* (s. 11-15). I några av de sju läromedlen finns även mycket korta avsnitt om någon populärlitterär genre. Science fiction finns med i både *Svenska i tiden* (s. 320-326), *Källan. Litteraturhistoria* (s. 260) och i

¹⁷⁰ Svante Skoglund, *Texter & Tankar. Litteraturen 1900-idag* (Malmö, 2006 [orig. 1998]) s. 21.

Dialog 1900-talet. Litteraturhistoria (s. 156-157). I *Dialog 1900-talet. Litteraturhistoria* finns även ett avsnitt om detektivberättelser (s. 152-153). Populärlitteraturen är, förutom dessa få exempel, nästan obefintlig i dessa sju böcker, vilket tyder på att den inte värderas tillräckligt högt för att finnas med. Med några undantag och variationer är det i princip samma författare som presenteras i alla elva läromedlen. Det är inte bara äldre tiders författare som överrensstämmer utan även de som lever idag. Detta ger en bild av att en form av litterär kanon presenteras i de ”kronologiska” läromedlen.

De resterande sex läromedlen kategoriseras således som ”tematiska”. Ingen av dessa tar upp begreppet populärlitteratur men populärlitterära genrer finns som teman eller delar av teman i några av läromedlen. I *Brus* finns kapitel om deckare (s. 120-132) och science fiction (i detta kapitel nämns även fantasy och skräck) (s. 142-156). Detta läromedel studeras närmare i nästa avsnitt. Vidare tas fantasy tas upp i temat ”Människan, meningen och det okända” i *Existens* (s. 280-284), både fantasy och science fiction tas upp i temat ”Den nyfikna människan” i *ABC Litterära teman och övningar* (s. 53-57) och tecknade serier finns också med i *ABC Litterära teman och övningar* (s. 8-9) samt i *Känslan för ord B* (s. 228, 289) i detta läromedel presenteras även Johannesevangeliet som en slags tecknad serie (s. 113).

Populärlitteraturen och populärkulturen kan även dyka upp i andra sammanhang i de ”tematiska” läromedlen. Myter jämförs med såpor i både *Svenska Spår 1* (s. 250-251) och *Existens* (s. 213), rocklyrik finns bland annat med i *Svenska impulser 1* (s. 40-41) där även skräcklitteratur används som exempel på hur man kan skapa stämning i en text (s. 130-131), hjältar diskuteras i *ABC Litterära teman och övningar* (s. 8-15) och i *Känslan för ord B* finns ett avsnitt om *Sagan om ringen* av J.R.R. Tolkien i kapitlet ”I rörelse” (s. 349-356) och *Da Vinci-koden* av Dan Brown diskuteras i samband med bibeln i kapitlet ”Din plats på jorden” (s. 115-119).

Utöver dessa få exempel finns det inte mycket av populärlitteratur i de ”tematiska” läromedlen. Om man jämför med de ”kronologiska” läromedlen är dock inte text- och författarurvalet lika ”fixerat” och man kan inte se någon kanon. I de ”tematiska” läromedlen fokuserar texturvalet på temat och inte på att det enbart skall vara ”kända” texter. Fokus ligger ofta på moderna texter av både kända och mindre kända författare. I alla de ”tematiska” läromedlen finns dock även några traditionella äldre texter med. I de ”tematiska” läromedlen fokuseras det inte mycket på författarna bakom verket, vilket det görs i de ”kronologiska”. De teman som tas upp ligger även ofta nära eleverna och deras livsvärld. Många teman är exempelvis kopplade till existentiella frågor som ”Vem är jag?”. Även om det inte handlar om populärlitteratur kan man anta att texterna i de ”tematiska” läromedlen är lättare för eleverna

att ta till sig eftersom de är kopplade till ett tema som ligger nära eleverna. Tanken på ”skolläsning” tonas antagligen också ner när det inte handlar om att läsa kända verk man ”bör ha läst” utan texter som speglar ett tema. De gånger populärlitteraturen förekommer i de ”tematiska” läromedlen sker det ”naturligt” och den behandlas på samma sätt som övrig litteratur. Detta antyder att populärlitteraturen inte nedvärderas utan att andra texter än de populärlitterära ansetts passa temat bättre. Dock skulle man antagligen kunna få in fler populärlitterära texter i de olika temana. I ett läromedel finns dock en negativ värdering av populärlitteraturen. I ett avsnitt om litterär personbeskrivning i *Känslan för ord* jämförs Astrid Lindgrens, enligt läromedlet, levande porträtt av Ronja Rövardotter med hur detta sker i ”skräplitteraturen” som populärlitteraturen benämns. Författarna skriver:

Författaren Lars Åke Augustsson är en av dem som försökt formulera vad som är typiskt för skräplitteratur. Författarna bakom sådana verk ”nöjer sig med den rafflande biljakten och frågar inte efter vem som sitter i bilen”. Med det menar han att i dålig litteratur är det viktigast att skapa yttlig spänning medan det är mindre viktigt att lägga ned kraft på att gestalta trovärdiga människor med åsikter, tankar och funderingar.¹⁷¹

Den negativa värderingen ligger här främst i ordvalen ”skräplitteratur” och ”dålig litteratur”. Det faktum att inslagen av populärlitteratur är så få i de ”tematiska” läromedlen skulle även, liksom i de ”kronologiska” kunna ses som en nedvärdering av populärlitteraturen.

Kvalitativ studie

I detta avsnitt görs analyser av vad som står skrivet om populärlitteratur i de fyra läromedel som ger mest plats åt denna. Tre av läromedlen räknas till den ”kronologiska” kategorin (*Svenska Timmar. Litteraturen*, *Samtidslitteraturen 1970-2000* och *Den levande litteraturen*¹⁷²) och ett till den ”tematiska” kategorin (*Brus*).

Svenska Timmar. Litteraturen

Svenska Timmar. Litteraturen (1999 [orig. 1991]) presenterar litteraturens historia utifrån de litterära epokerna. Det finns även, kopplat till 1900-talet, ett kapitel om vispoesi och rocklyrik, ett om moderna författare, ett om litteratur från ”jordens alla hörn” och ett om populärlitteratur. Läromedlet är anpassat för både A- och B-kurserna i svenska och varje kapitel följs av olika uppgifter.

¹⁷¹ Pia Cederholm & Anders Danell, *Känslan för ord. Svenska 1* (Malmö, 2006) s. 12.

¹⁷² *Den levande litteraturen* studeras tillsammans med *Litteraturen. Epoker och diktare* som innehåller samma stoff men på en utförligare nivå.

Kapitlet om populärlitteratur heter ”Mord, magi och nutidsromantik” (s. 242-257) och fokuserar på populärlitteraturens genrer. De genrer som beskrivs är: brott, skräck, science fiction, fantasy samt FLN och nutidsromantik. Här ges en utförlig och saklig beskrivning av de olika genrerna. Fokus ligger på genrens historia och utveckling. Några författare presenteras inom varje genre och eftersom framställningen har ett historiskt perspektiv ges relativt mycket plats åt tidiga författare såsom Edgar Allan Poe, Arthur Conan Doyle och Agatha Christie. Några andra författare som presenteras är Maj Sjöwall och Per Wahlöö, Henning Mankell, Stephen King och J.R.R. Tolkien.

Innan genrerna presenteras finns två inledande avsnitt kallade ”Litteraturens två kretslopp” och ”Verklighetsflykt eller vuxensaga”. Läsaren informeras här om att man ibland brukar dela in litteraturen i två kretslopp; det ”bildade” eller ”fina” och det populära. Böckerna i det ”fina” kretsloppet beskrivs som smal kvalitetslitteratur skrivna av författare med hög status som recenseras i tidningar och köps in av bibliotek. Skoglund skriver om den populära litteraturen att den har ”lite dåligt rykte” och låg status i kulturkretsar. Den recenseras inte i tidningar och många bibliotekarier vill inte gärna rekommendera dessa böcker. De säljs även i många exemplar.¹⁷³ Skoglund ger här en tydlig bild av hur de olika kretsloppen uppfattas, utan att direkt lägga några egna värderingar i orden. Han påpekar dock att gränserna mellan ”finkultur” och ”populärkultur” håller på att luckras upp och att inställningen till populärlitteraturen har blivit mer positiv bland bibliotekarier och svensklärare. Skoglund skriver sedan ytterligare om det motstånd som funnits mot populärlitteraturen och att den har betraktats som dålig litteratur och till och med farlig. Han är dock noga med att poängtera att denna inställning idag har ändrats och att många ser populärlitteraturen som en slags ”vuxensagor eller moderna myter”.¹⁷⁴

Skoglund ger alltså en objektiv beskrivning av de negativa tankar som funnits runt populärlitteraturen men påpekar att dessa idag är på väg bort. Läsaren får inte ta del av Skoglunds egna tankar och värderingar av populärlitteraturen.

I kapitlet ”Vispoesi och rocklyrik” (s. 178-189), vilket kan hänföras till Hedmans definition ”texter till populärmusik”¹⁷⁵ skriver Skoglund att inställningen till denna form av lyrik har blivit mer positiv de senaste åren.¹⁷⁶ I detta kapitel presenteras dock främst ”klassiska” visdiktare som Dan Andersson, Evert Taube och Ulf Lundell.

¹⁷³ Svante Skoglund, *Svenska Timmar. Litteraturen* (Malmö, 1999 [orig. 1991]) s. 244.

¹⁷⁴ Skoglund 1999 s. 244f.

¹⁷⁵ Hedman 1994 s. 219.

¹⁷⁶ Skoglund 1999 s. 180.

Författaren Jan Guillou, som brukar räknas till populärlitteraturen, presenteras i kapitlet som handlar om svenska författare (s. 210-211) och utesluts därmed från det populära kretsloppet.

Samtidslitteraturen 1970-2000

Samtidslitteraturen 1970-2000 (2001) är en kombination av litteraturhistoria och antologi anpassad för gymnasiets kurser Svenska A och B. Läromedlet ingår i en serie där de övriga titlarna är: *Upplysningen och romantiken*, *Realismen*, *Modernismen* och *Författarbesök – en samtida antologi*.¹⁷⁷

Samtidslitteraturen 1970-2000 lyfter fram några viktiga utvecklingslinjer i dagens litteratur. Dessa handlar om fantasin och berättandet, populärlitteratur, genreblandningar, ”skräckel” (skräck och äckel), det ”förbjudna”, självständiga kvinnor, könsroller och klassamhället, kvinnliga lyriker samt rocklyrik.¹⁷⁸

Läromedlet innehåller även skriv- och diskussionsuppgifter.

Samtidslitteraturen 1970-2000 innehåller alltså ett helt kapitel om populärlitteraturen rubricerat som: ”Populär finkultur eller fin populärlitteratur” (s. 49-87). I inledningen till läromedlet beskrivs innehållet i detta kapitel på följande vis:

[...] presenterar författare som valde populära genrer som deckare, polisroman och thriller för att nå ut till en så stor publik som möjligt. Dessa, till exempel Henning Mankell och Inger Frimansson, har i hög grad bidragit till att sudda ut gränserna mellan den så kallade finkulturen och populärkulturen. Samtidigt har de fört in både samhällskritiken (för att påverka och ’göra världen lite bättre’) och realismen (sättet att skriva verklighetstroget) i populärgränserna.¹⁷⁹

Vilket titeln på kapitlet också anger handlar det alltså om författare som hamnar på gränsen till populärlitteraturen och därmed har bidragit till att göra den ”bättre”. Kapitlet ger en positiv bild av dessa författare och deras bidrag till att sudda ut gränsen mellan populärlitteraturen och finkulturen. Genom fokus på dessa författare kan man säga att populärlitteraturen ”uppvärderas” i kapitlet. Det handlar dock om dessa författare i populärlitteraturens ”övre skikt”. Man kan även tolka det som att läromedelsförfattarna anser att det är positivt att gränsen mellan finkulturen och populärkulturen suddas ut.

¹⁷⁷ Leif Eriksson & Christer Lundfall, *Samtidslitteraturen 1970-2000* (Stockholm, 2001) baksidetexten. Eftersom läromedlet representerar nutid och tillsammans med de andra böckerna i serien därmed ingår i någon form av kronologi har den räknats till de ”kronologiska” läromedlen.

¹⁷⁸ Eriksson & Lundfall s. 7ff.

¹⁷⁹ Ibid. s. 7f.

Kapitlet inleds med en beskrivning av ”de två kretsloppen” som karakteriseras som ”finkulturen” och ”populärkulturen”. Författarna skriver att populärkulturen

eller massmarknadslitteraturen som den också kallas [...] har ansetts vända sig till minde avancerade läsare, säljas i kiosker och snabbköp och ges ut i billiga pocketbokserier. Det kan handla om kriminal- och agentromaner, romantikböcker och rysare. Gemensamt är att de i likhet med den gamla folksagan i stort sett är skrivna efter färdiggjorda mallar. På så vis går det snabbt att göra en ny version av ’samma’ historia.¹⁸⁰

Flemings romaner om James Bond får sedan exemplifiera de ”färdiggjorda mallarna”. Författarna är noga med att poängtera att det inte är deras utan andras åsikter som anges, genom begrepp som ”[...] har *man* dragit en skarp gräns mellan ’finkulturen’ och ’populärkulturen’ [...]” [min kurs.] och ”[...] *har ansetts* vända sig till [...]”[min kurs.]¹⁸¹ Genom exemplifieringen med Bond bekräftas dock något av det som andra *har ansett*.

Kapitlet fokuserar starkt på de författare som fört in samhällskritiken och realismen i deckar- och thriller-genrerna och därmed använt de populära genrerna för att nå ut med samhällskritik till en stor läskrets. Här nämns Henning Mankell, Jan Guillou, Inger Frimansson, John Grisham, Paul Auster, Don DeLillo, Liza Marklund samt Maj Sjövall och Per Wahlöö.¹⁸²

Efter dessa inledande avsnitt följer djupare presentationer av romaner av Henning Mankell, Jan Guillou, Inger Frimansson och Stephen King. Utdrag ur romaner av alla dessa utom Jan Guillou finns också med. Efter textutdragen finns frågor till texten. Kapitlet avslutas med en mycket kort presentation av deckargenren. Som nämnts ger dessa presentationer en positiv bild av författarna och deras texter. Textutdragen är ofta spännande och lockar till vidare läsning av författarnas verk. Frågorna som följer texterna uppmanar till djupare analys, reflektion och diskussion.

Sammanfattningsvis kan man säga att kapitlet ger en något ambivalent värdering av populärlitteraturen. De författare ur genren som tas upp presenteras på ett positivt sätt, men det poängteras att dessa har fört in ”högre värden” såsom samhällskritik och realism i populärlitteraturen. Man kan se en antydning om att dessa författare sätts över andra författare inom genren populärlitteratur men att deras bidrag till att sudda ut gränsen mellan populärkultur och finkultur ses som något bra.

Utöver detta kapitel är populärlitteraturen representerad genom ett kort avsnitt om fantasy (s. 46-47) som ingår i kapitlet ”Fantasi, skräck och språklig magi”. Det nämns inte att fantasy

¹⁸⁰ Eriksson & Lundfall s. 49.

¹⁸¹ Ibid. s. 49.

¹⁸² Ibid. s. 51.

brukar räknas till populärlitteraturen och avsnittet består främst av fakta om genren. Kapitlet inleds dock med en uppmaning att de som är ute efter trygghet där det onda segrar över det goda i en annorlunda verklighet skall läsa fantasy. Fantasyns äventyrsromaner beskrivs även som ”fantastiska”.¹⁸³ Uppmaningen till läsaren kan tolkas både som en nedvärdering av läsare som söker detta och som att det inte är något negativt att vilja leva sig in i en ”fantastisk” värld. Författarna är förmodligen främst ute efter den senare tolkningen.

Det finns även ett kort kapitel om rocklyrik i läromedlet (s. 181-186). I kapitlet skildras främst punk, hip hop och annan samhällskritiserande rocklyrik på ett relativt positivt sätt.

Den levande litteraturen och Litteraturen. Epoker och diktare.

Den levande litteraturen och *Litteraturen. Epoker och diktare* är skrivna av samma författare och har samma stoff men ligger på olika nivåer. *Litteraturen. Epoker och diktare* är den mest utförliga och omfattande nivån medan *Den levande litteraturen* är en mellannivå. Det finns även en kortfattad nivå som heter *Litteraturen lever* men som inte hänvisas till här.¹⁸⁴ Den kvantitativa analysen, som presenterats tidigare, utgår från *Den levande litteraturen* eftersom urvalet grundar sig på en medelnivå. Eftersom detta läromedel är ett av få som har ett eget avsnitt om populärlitteratur kan det även vara intressant att titta närmare på den avancerade nivån, *Litteraturen. Epoker och diktare* för att få en mer utförlig bild av läromedelsförfattarnas syn på populärlitteratur. Analysen fokuserar därmed främst på *Litteraturen. Epoker och diktare*.

Litteraturen. Epoker och diktare (2002 [orig. 1989]) ger en grundlig genomgång av litteraturens historia från forntid till nutid och kapitlen representerar olika litterära epoker. Fokus ligger dock på 1900-talet och nutidshistoria.¹⁸⁵ Till detta läromedel finns även två antologier.

Den levande litteraturen (2007 [orig. 1995]) innehåller alltså samma stoff som *Litteraturen. Epoker och diktare*, men i en förkortad version. Till detta läromedel hör även en antologi.

Litteraturen. Epoker och diktare avslutas med ett relativt långt avsnitt med rubriken ”Litteratur och populärkultur” (s. 437-471). Detta avsnitt börjar med ”Samtida berättare” (s. 437-446) där Inger Alfvén, Inger Edefeldt, Torgny Lindgren, Göran Tunström, Herbjørn Wassmo och Klas Östergren presenteras. Detta följs av ”Rockålderns poeter” (s. 447-454) och

¹⁸³ Eriksson & Lundfall s. 46.

¹⁸⁴ Libers språkkatalog (Stockholm, 2008) s. 4.

¹⁸⁵ Ulf Jansson & Martin Levander, *Litteraturen. Epoker och diktare* (Stockholm, 2002 [orig. 1989]) förord.

slutligen av, det i detta sammanhang mest intressanta avsnittet "Populärlitteraturens genrer" (s. 455-471).

Avsnittet "Litteratur och populärkultur" inleds med konstaterandet att det sedan andra världskriget har publicerats fler böcker än under hela den tidigare historien, och att massmediebranschen idag är en ledande industrigren. "Det mesta som kommer ut är skäligen enkla produkter, snabbt hopkomna och snabbt glömda. Trots detta överlever ännu den seriösa skönlitteraturen och har en stor, ständigt förnyad läsekrets. De verk som står sig är sådana som förmår säga något allmängiltigt om sin tid och dess människor."¹⁸⁶ Under rubriken "Samtida berättare" anges skälet till att dessa böcker står sig att de "förmedlar någonting mer och annorlunda än underhållningsböcker".¹⁸⁷ Ulf Jansson, som skrivit detta avsnitt, påpekar dock att många av dessa författare även skriver inom populärlitterära genrer och att dagens författare har ett närmre förhållande till populärkulturen än vad tidigare författare har haft. De två kretsloppen påverkar och inspirerar varandra.¹⁸⁸ Här kan man se en uppvärdering av "den seriösa litteraturen" som lever kvar länge medan den "enkla" snabbt glöms bort. Det ges dock en positiv bild av de olika genrererna inom populärlitteraturen och i inledningen står bland annat att "författare inom dessa genrer ibland speglar och tolkar sin tid på ett intressant sätt".¹⁸⁹ Ordet ibland har dock en negativ klang. Tittar man sedan närmare på avsnittet om "Populärlitteraturens genrer" förtydligas ändå den relativt positiva bilden av dessa. Jansson menar att populärlitteraturens genrer¹⁹⁰ har fasta ramar för handling och berättarstil och att läsare av en bok inom en viss genre vet vad de får och också får vad de vill ha. Det får dock inte bli förutsägbart utan oväntade saker kan och bör inträffa inom genrens ramar. Det sker även en ständig utveckling och förnyelse av genrer. Jansson poängterar att verken inom en genre måste vara gjorda på ett övertygande sätt. "Författare som egentligen ser ned på det de skriver och bara spekulerar i läsarnas 'dåliga smak och stora portmonnä' brukar aldrig lyckas med en genrebok."¹⁹¹ Det påpekas även att de stora genrererna har "djupa rötter i äldre litteratur".¹⁹² Efter denna inledning följer en beskrivning av genrererna skräck, deckare, agentaction, kvinnoaction och nutidsromantik samt fantasy. Dessa beskrivningar består av utförlig och saklig fakta om genren samt presentationer av några författare och deras verk inom varje genre. De författare som får stort plats i presentationen är Stephen King, Maj

¹⁸⁶ Jansson & Levander s. 437.

¹⁸⁷ Ibid. s. 437.

¹⁸⁸ Ibid. s. 437f.

¹⁸⁹ Ibid. s. 437.

¹⁹⁰ Jfr Öhman s. 20.

¹⁹¹ Jansson & Levander s. 455.

¹⁹² Ibid. s. 455.

Sjöwall och Per Wahlöö, Henning Mankell, Jan Guillou och J.R.R. Tolkien. Dessa författare finns, som vi sett, även representerade i de två ovan analyserade läromedlen.

Presentationen av de olika genrerna är alltså saklig och tyder inte på någon nedvärdering av genreböcker. På vissa ställen finns även vagt värdeladdade uttryck som styrker den positiva synen på genreboken. Exempel på sådana är: ”King (f.1947) är idag skräckgenrens okrönte kung [...]” (s. 458), “[...] svenska deckarstjärnor som Liza Marklund, Åke Edwardsson och Henning Mankell.” (s. 461), ”Ur ofta mer än tusenåriga traditioner har han [Tolkien] skapat en modern äventyrs saga som har betydande litterära kvaliteter.” (s. 471).

I avsnittet om ”rockålderns poeter” skriver Jansson att få läser poesi i dagens samhälle och att den lyrik som når ut till människor är rocklyriken. De flesta texter är enligt Jansson enkla men det finns även ”god poesi” av till exempel Bob Dylan, Mikael Wiehe och Eva Dahlgren. Jansson poängterar att rocklyrik bör höras tillsammans med musik och att musiken gör att man inte behöver ställa lika höga krav på den som på traditionell lyrik som står för sig själv. Syftet med avsnittet är ”ett försök att presentera några företrädare för den form av lyrik som är mest spridd i vår tid” och inte att jämföra rocklyrik med traditionell lyrik.¹⁹³

I *Den levande litteraturen* finns en halv sida med allmän information om populärlitteratur (s. 364) och cirka en sida om populärlitteraturens genrer (s. 370-371), samt ett avsnitt med rubriken ”Rockålderns poeter” (s. 383-388). Dessa avsnitt innehåller i stort sett en förkortning av det som står i *Litteraturen. Epoker och diktare*. De författare som tas upp inom de olika genrerna i *Litteraturen. Epoker och diktare* finns dock med i andra avsnitt i detta läromedel. Maj Sjöwall och Per Wahlöö presenteras tillsammans med bland annat Sven Delblanc och Sara Lidman i ett avsnitt om svenska författare (s. 331-342), Stephen King och J.R.R. Tolkien presenteras tillsammans med bland annat William Golding och Gabriel García Márquez i ett avsnitt om internationella författare (s. 343-355) och Jan Guillou och Henning Mankell återfinns tillsammans med bland annat Inger Edelfeldt och V S Naipul under rubriken ”Samtida berättare” (s. 364-382). Författarna inom de populärlitterära genrerna behandlas alltså tillsammans med nobelpristagare (V S Naipul) och andra författare som normalt inte räknas till populärlitteraturen. Denna uppblandning tyder på att Jansson inte värderar de olika kretsloppen olika. I den allmänna informationen om populärlitteratur påpekar Jansson även att det inte ligger någonting nedlåtande i beteckningen populärlitteratur eller underhållningslitteratur utan ”bara ett enkelt konstaterande: det här är böcker som ska ge tidsfördriv och spänning, gärna kryddat med lite kittlande våld och sex eller känslomässiga intimiteter”.¹⁹⁴

¹⁹³ Jansson & Levander s. 447.

¹⁹⁴ Ulf Jansson, *Den levande litteraturen* (Stockholm, 2007 [orig. 1995]) s. 364.

Jansson poängterar även att detta inte hindrar att ”en del av dem kan vara mycket välskrivna, t.ex. Henning Mankells deckarserie”.¹⁹⁵ I det sista citatet kan man ta fasta på benämningen *en del* och konstatera att det sker en slags värdering *inom* populärlitteraturen. Detta har vi även sett genom att några utvalda författare får mer plats än andra. Man måste dock alltid göra ett urval och det faller sig antagligen naturligt att välja de man anser vara de bästa.

Värt att nämnas är även att extramaterial av författarna till de studerade läromedlen är under arbete. I detta extramaterial ingår bland annat titlarna *Populärkulturens genrer och mästare* och *Rockens poeter och berättare*.¹⁹⁶

Brus

Brus består av två delar (*Brus #01* [2006] och *Brus #02* [2007]) och behandlar tillsammans med en handbok och en antologi hela svenskämnet. Läromedlet är anpassat till både A- och B-kursen i svenska. De delar som studerats här innehåller både språk och litteratur men fokuserar på litteraturen. *Brus* skiljer sig från andra läromedel då de två delarna är utformade som veckotidningar.

Innehållet består av en mängd teman med texter och olika former av uppgifter. Texterna är moderna men hänvisningar görs hela tiden till antologin som innehåller mer traditionella texter. Denna analys fokuserar på de teman som behandlar populärlitterära genrer.

Begreppet populärlitteratur nämns inte i läromedlet men två populärlitterära genrer finns med som teman i läromedlet. Temat ”Mord i sinnet” (#1 s. 120-131) handlar om deckare och temat ”Guide till universum eller vart är vi på väg?” (#1 s. 142-155) handlar främst om science fiction men hänvisar även till skräck och fantasy. Det ges inte mycket information om de olika genrerna utan eleverna uppmanas i olika former av uppgifter att själva ta reda på mer. Eleverna uppmanas till exempel att ta reda på ”vad som är typiskt för olika varianter av deckare” (#1 s.131) och att välja någon av genrerna science fiction, fantasy eller skräck och ta reda på dess historiska utveckling (#1 s. 149). Den mesta platsen upptas av utdrag ur texter från genren med efterföljande uppgifter utifrån både innehåll och berättarteknik. Hänvisningar görs även till texter ur den tillhörande antologin och läsaren får även tips om andra romaner och filmer inom genren. Hänvisningar och lästips ges både till författare som normalt inte räknas till populärlitteraturen, utan till den traditionella ”kanoniserade” litteraturen, men som ändå kan kopplas samman med genren och till författare som kan sägas tillhöra

¹⁹⁵ Jansson s. 364.

¹⁹⁶ Libers språkkatalog, s. 4.

populärlitteraturen. Detta gäller även för de textutdrag som finns med i läromedlet. Populärlitteratur blandas på så sätt med ”högre” litteratur och de flesta av de texter som behandlas är även svåra att placera i den ena eller andra av dessa kretslopp. Det ges ingen information om författarna utan textutdragen står i centrum.

Textutdragen i kapitlet om deckare är hämtade ur *Glasbruket* (2000) av Arnaldur Indriðason och *Carambole* (1999) av Håkan Nesser, hänvisningar ges till ”Att döda ett barn” (1948) av Stig Dagerman och lästipsen består bland annat av *Sprängaren* (1998) av Liza Marklund och ”Morden på Rue Morgue” (1841) av Edgar Allan Poe. Textutdragen i kapitlet om science fiction är hämtade ur *Lifarens guide till galaxen* (1979) av Douglas Adams och *Aniara* (1956) av Harry Martinsson. I detta kapitel finns även en faktatext om ämnet. Hänvisningar ges till *Världarnas krig* (1897) av H.G Wells och *Du sköna nya värld* (1932) av Aldous Huxley. Här ges inga lästips utan filmtips till bland annat *Terminator I-III* (1984, 1991, 2003) regisserad av James Cameron och Jonathan Mostow och till *Stjärnornas krig I-VI* (1977, 1980, 1983, 1999, 2002, 2005) regisserad av George Lucas.

Utöver uppgifter till textutdragen finns en mängd uppgifter till genren vilka lockar både till kreativitet och reflektion samt att, som nämnts, ta reda på fakta.

Att textutdrag av och hänvisningar till författare inom både det populära och högre kretsloppet blandas naturligt i avsnitten om de olika genrerna visar att dessa genrer inte enbart bör kopplas till populärlitteratur och att det är svårt att bestämma vad som egentligen är populärlitteratur. Sammanblandningen sker alltså naturligt utan värderingar.

Populärlitteraturen och populärkulturen finns även representerad på andra ställen i läromedlet. I ett kapitel om kärlek finns exempelvis ett utdrag ur *Bridget Jones dagbok* (1996) av Helen Fielding (#1 s. 54-56) och musiktexter om kärlek av Per Gessle och Magnus Uggla (#1 s. 58). Musiktexterna blandas med kärleksdikter av bland annat Karin Boye och Edith Södergran (#1 s. 57-58), vilket återigen visar på den naturliga sammanblandningen av ”högt” och ”långt”. I ett kapitel om gladiatorer finns en uppgift som handlar om dataspel (#1 s. 66) och ett utdrag ur fiktionsromanen *En blomma i Afrikas öken* (1998) av Waris Dirie i samarbete med Cathleen Miller finns med i ett kapitel om författare från Afrika (#2 s. 84-87).

Slutsatser

Även Persson har studerat läromedel, med fokus på hur litteraturstudierna har kulturaliserats. Han kommer bland annat fram till att det som reglerar urvalet främst är det västerländska

kulturarvet.¹⁹⁷ Detta stämmer överens med framförallt de ”kronologiska” läromedlen i denna studie där texturvalet i princip är det samma i alla dessa läromedel. Det västerländska kulturarvet fanns även representerat i de ”tematiska” läromedlen men inte alls i lika hög grad. Här bestäms urvalet i stället främst utifrån de teman som behandlas. Traditionell äldre litteratur blandas med modern och både kända och mindre kända författare finns med.

Enligt Persson är läromedlen försiktiga med att ge uttryck för ”alltför moraliserande hållningar gentemot populärkulturen”.¹⁹⁸ Vilket även bekräftas i ovanstående analyser. När populärlitteraturen beskrivs visas ofta tydligt att det är andras och inte läromedelsförfattarnas åsikter som uttrycks. Persson anar även en öppenhet för att ta in populärkulturella texter i läromedlen. Nu förekommer en del populärkulturella texter, men då alltid som avgränsade moment. Detta får här stå främst för de ”kronologiska” läromedlen. Det bör även poängteras att Persson studerat hela populärkulturen medan denna undersökning fokuserar endast på litteraturen. Populärkulturen hotar, enligt Persson, inte den traditionella kanon i läromedlen och den populärkultur som finns med tillhör, vad Persson ser som de traditionellt ”högre skikten av det populära: deckare, sf, fantasy, rocklyrik med distinkt ’litterära’ kvaliteter etc”.¹⁹⁹ Även detta bekräftas av analysen i detta arbete då de läromedel som tar upp populärlitteraturen främst fokuserar på ovanstående genrer och det ofta är de författare som ligger på gränsen till populärlitteratur som presenteras. I de tre ”kronologiska” läromedlen som behandlar populärlitteratur i enskilda kapitel får i princip samma författare mest utrymme i alla tre (Maj Sjövall och Per Wahlöö, Henning Mankell, Jan Guillou, Stephen King och J.R.R. Tolkien).

Kvantitativt sett får populärlitteraturen sammanfattningsvis relativt lite plats i läromedlen.

Persson påpekar att läromedlen används och tolkas på olika sätt av olika lärare och elever.²⁰⁰ Detta måste man givetvis ha i åtanke vid läromedelsanalys. Lärarna använder antagligen sällan hela läromedel utan väljer ut olika delar.

5. Slutsatser och diskussion

Populärlitteraturens roll i skolans svenskundervisning har historiskt sett varit mycket svag och populärlitteraturen har än idag svårt att ta plats i många klassrum. Många lärare utgår från en form av litterär kanon från den ”högre” litteraturen och ser främst syftet med litteratur-

¹⁹⁷ Persson 2007 s. 91f.

¹⁹⁸ Ibid. s. 96.

¹⁹⁹ Ibid. s. 97.

²⁰⁰ Ibid. s. 13.

studierna som ett sätt att ge eleverna litterär bildning. Därmed fokuseras mycket på litteraturhistoria och fakta om epoker och kända författare och mindre på de litterära texterna. För att eleverna skall kunna utveckla en levande känsla för litteratur måste man dock, som Rosenblatt påpekar, förstå elevernas livsvärldar och utgå ifrån dessa och inte endast fokusera på kunskaper runt litteraturen. Man får inte glömma upplevelsen av de litterära verken.²⁰¹ Det finns dock, som Schmidl samt Brodow och Rininsland påvisar lärare som utgår ifrån elevernas livsvärldar och även öppnar upp för populärlitteratur i undervisningen.²⁰² Det är dock viktigt att påpeka att de exempel på lärare och deras syn på litteratur och populärlitteratur som getts i detta arbete endast är några få exempel och inte kan sägas vara representativa för hela landet. Men som dessa exempel visar finns det både lärare som främst fokuserar på bildning och kanon och lärare som främst fokuserar på texterna och eleverna.

Utifrån de undersökningar om ungdomars läsning som redovisats kan man dra slutsatsen att de helst läser populärlitteratur. Om man, vilket många forskare menar, skall utgå ifrån elevernas fritidsläsning i litteraturundervisningen bör man därmed använda sig av populärlitteratur. Som avsnittet om fritidsläsning kontra skolläsning visar är det i undervisningen i de exemplifierade skolorna ofta ett för stort avstånd mellan elevernas och skolans textvärldar. Som Olin-Scheller och Schmidl påpekar måste läraren känna till elevernas litterära repertoarer och ta tillvara på dessa för att kunna skapa meningsfulla lärprocesser och föra eleverna vidare till mer avancerad litteratur.²⁰³

De tankegångar och värderingar som finns om populärlitteraturens roll i svenskundervisningen i dagens skola är sammanfattningsvis varierade. Många lärare nedvärderar populärlitteraturen medan andra är öppna för att använda den i undervisningen. Ofta utgår dock lärare från litteratur som ligger långt ifrån elevernas litterära repertoarer, som ofta består av populärlitteratur och eleverna har därmed svårt att möta de texter som presenteras i skolans litteraturundervisning.

Forskarnas tankegångar och värderingar om populärlitteraturens roll i skolans svenskundervisning kan däremot sammanfattas med att populärlitteraturen och populärkulturen borde få större plats i undervisningen eftersom de menar att elevernas fritidsläsning borde vara utgångspunkt för litteraturläsningen i skolan. I stort sett alla de refererade forskarna är dock noga med att påpeka att man inte endast skall läsa denna form av litteratur utan främst bör se den som en utgångspunkt för att sedan vidga elevernas litterära repertoarer. Persson

²⁰¹ Rosenblatt s. 54-62.

²⁰² Brodow & Rininsland s. 140; Schmidl s. 94ff.

²⁰³ Olin-Scheller s. 143; Schmidl s. 323.

menar exempelvis att man inte bara skall välja ut en del av kulturen att studera utan fokusera på hela dess bredd av både högt och lågt²⁰⁴, Schmidl menar att man inte endast får ha som mål att eleverna skall läsa utan med utgångspunkt i elevernas litterära repertoarer föra dem vidare mot annan form av litteratur²⁰⁵ och Ulfgard skriver att man inte bör undvika den kanoniserade litteraturen helt, men ”pröva den utifrån de ungas perspektiv”.²⁰⁶

Hos de flesta forskare sker ingen direkt nedvärdering av populärlitteraturen och de öppnar alltså för att den skall få spela en större roll i skolans undervisning. En av de refererade forskarna; Ulla Lundqvist, värderar dock populärlitteraturen något annorlunda än övriga. Man bör dock ha i åtanke att hennes forskning främst tillkom på 80-talet medan övrigas produktion främst är från 2000-talet. Lundqvist är framförallt negativ till att ta in det hon kallar ”kiosklitteratur” i undervisningen annat än som motbild till ”bättre” litteratur.²⁰⁷ Det hon kallar ”den nya populärlitteraturen” kan hon dock tänka sig att använda i undervisningen men påpekar att den, även om den är bättre än ”kiosklitteraturen” inte har någon litterär kvalitet. Den bör också endast ses som en ”inkörsport” till den ”goda” litteraturen.²⁰⁸ Genom hennes produktion kan man trots motståndet se ett intresse för populärlitteraturen och hon kommer till slut fram till att det inte är fult att bli underhållen, att underhållning kan vara konst, liksom konst kan vara underhållning och att man måste lära sig att uppfatta och ta del av god konst.²⁰⁹ Även om hon således inte ser något fel i att bli underhållen handlar det om att lära sig att ta del av den goda konsten. Tanken om att använda populärlitteraturen som ”inkörsport” ligger dock nära vad andra forskare anser och, förutom att Lundqvist ger starkt uttryck för att populärlitteraturen är sämre än annan litteratur, kanske hennes tankar ändå inte är så långt ifrån dagens forskares tankegångar.

Populärlitteraturen kan antagligen fungera bra som en ”inkörsport” till mer avancerad litteratur och eleverna bör inte stanna i de textvärldar och läsarroller där de känner sig trygga utan måste även utmanas så att det, liksom McCormick menar, kan uppstå spänningar mellan elevernas och skolans allmänna och litterära repertoarer²¹⁰ men man kan även studera populärlitteratur för vad den är. Som Brodow och Rininsland skriver så går det ju ”att samtala om personer, handling, psykologi, relationer och etiska frågor även med populärlitteratur som material” De skriver även att ”[f]ördelen med arrangemanget är att eleverna känner att de på

²⁰⁴ Persson 2000 s. 72-76.

²⁰⁵ Schmidl s. 318-323.

²⁰⁶ Ulfgard s. 340f.

²⁰⁷ Lundqvist 1984 s. 18-22.

²⁰⁸ Lundqvist 1988 s. 7f., 175-188.

²⁰⁹ Lundqvist 1991 s. 154.

²¹⁰ Olin-Scheller s. 32-34.

ett demokratiskt sätt har fått välja texter och att deras smak accepteras av skolan”.²¹¹ Öhman påpekar också att det är ”hög tid att upptäcka de värden som finns i populärlitteraturen och som kanske bara har gestaltats av denna.”²¹² Populärlitteraturen skulle även kunna ses som en del av kulturarvet, som det poängteras i skolans kursplaner att eleverna skall ta del av. Om man, som Persson påpekar, skall blanda studiet av högt- och lågt på ett naturligt sätt²¹³ borde populärlitteraturen kunna ses som en del av kulturarvet och få en naturlig plats i undervisningen.

De värderingar och tankegångar om populärlitteraturens roll i skolans svenskundervisning som framkommer ur kursplanerna är för övrigt sammanfattningsvis ringa. Begreppet nämns aldrig men utifrån tolkningar av kursplanerna kan man dra slutsatsen att de främst förespråkar en form av kanoniserad litteratur men att populärlitteraturen kan få rum i undervisningen genom att läraren ser den som en del av elevernas egna texterfarenheter, vilka bör främjas, som en del av kulturarvet, vilket nämnts ovan, där populärkultur exempelvis kan ses som en form av ”olika kulturer”, som en del av elevernas egna önskemål och som en utgångspunkt för att skapa upplevelser och lust att lära utifrån skönlitteraturen.²¹⁴

Även i de studerade läromedlen i litteratur får populärlitteraturen en relativt svag roll och nedvärderas på så sätt automatiskt genom att den får lite utrymme. Förutom de fyra läromedel som ingår i den kvalitativa studien och möjligtvis även *Texter och tankar. Litteraturen* finns oftast bara något enstaka exempel på populärlitteratur i läromedlen och den största platsen upptas, framförallt i de ”kronologiska” läromedlen av kanoniserad litteratur.

Kvantitativt sett får populärlitteraturen alltså mycket lite plats i läromedlen. Detta behöver dock inte betyda att texterna i dem inte kan kopplas till elevernas text- och livsvärldar ändå. I de ”kronologiska” läromedlen finns exempelvis uppgifter som kan engagera eleverna och de ”tematiska” kan genom teman som ligger nära eleverna och fokus på moderna texter locka eleverna till läsning. Populärlitteraturen bör inte heller ta för mycket plats då den endast är en del av all litteratur som finns och eleverna behöver läsa olika sorters texter för att utvecklas som läsare. Många av de romaner som säljs och läses i vårt samhälle är dock just populärlitteratur, vilket gör att man inte bör bortse från den i skolan och läromedlen, som skall spegla samhället.

²¹¹ Brodow & Rininsland s. 143.

²¹² Öhman s. 21.

²¹³ Persson 2000 s. 72-76.

²¹⁴ Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i grundskolan* www.skolverket.se 4.12.2008, Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

I *Svenska Timmar. Litteraturen, Samtidslitteraturen 1970-2000* och *Den levande litteraturen* samt *Litteraturen. Epoker och diktare* finns enskilda kapitel som tar upp begreppet populärlitteratur. I dessa avsnitt sker ofta en relativt objektiv beskrivning av skillnaden mellan högt och lågt. Man kan dock, utifrån dessa avsnitt, se en slags kanon även inom populärlitteraturen då det främst är författarna Guillou, King, Mankell, Sjöwall och Wahlöö samt Tolkien som presenteras. Dessa presenteras dock på ett positivt sätt och öppnar för studiet av populärlitteratur för vad det är och inte endast som en inkörsport till annan litteratur. I *Brus* och *Texter och tankar. Litteraturen* nämns dock inte begreppet populärlitteratur men läromedlen innehåller relativt många populärlitterära element ändå. Det sker alltså en naturlig sammanblandning av högt och lågt, vilket, som vi sett, Persson förespråkar. Även i de läromedel som tar upp begreppet sker i viss mån en naturlig sammanblandning av högt och lågt i andra avsnitt.

Utifrån vad som framkommer ur tidigare forskning, det vill säga att populärlitteraturen borde få större plats i undervisningen, borde läromedlen ta in mer av denna form av litteratur. Man kan dock fråga sig om det skall finnas enskilda kapitel om populärlitteratur eller om det skall ske genom en naturlig sammanblandning. Det kan vara bra om det inte framkommer några värderingar om vad som är bättre och sämre utan att all kultur samspelar på lika villkor. Som Olin-Scheller påpekar är det dock viktigt att uppfattningar om högt och lågt problematiseras och diskuteras i skolan.²¹⁵ En bra utgångspunkt för detta skulle kunna vara ett objektivt avsnitt i ett läromedel om populärlitteratur samt uppfattningar om högt och lågt. Relevant att påpeka i sammanhanget är även att det ofta är svårt att dra en gräns mellan högt och lågt, vilket bland annat Persson påpekar.²¹⁶

Som sammanfattande slutsats kan sägas att tankegångar och värderingar om populärlitteraturens roll i skolan historiskt sett länge har varit negativa och att vissa av dessa tankegångar fortfarande lever kvar i dagens skola. Utifrån framförallt tidigare forskning kan man dock se en stark öppning för att ta in populärlitteraturen i skolan, framförallt som ett sätt att underlätta för eleverna att möta litteraturen och kunna utvecklas som läsare även av andra former av litteratur. I styrdokument och läromedel lever mycket av de äldre tankegångarna om kanon och kulturarv fortfarande kvar men man kan ändå se en öppning för en uppvärdering av populärlitteraturen även där. Utifrån tolkningar av styrdokumentens beskrivningar av litteraturläsning kan man dra slutsatser som leder till att populärlitteraturen

²¹⁵ Olin-Scheller s. 23.

²¹⁶ Persson 2000 s. 73.

kan beredas plats i undervisningen och i några läromedel får den relativt mycket plats, även om många läromedel behöver bli mer öppna för denna form av litteratur.

Populärlitteraturen är trots allt en stor del av samhället och vad många elever uppskattar att läsa. För att det skall kunna ske ett givande möte mellan text och läsare måste man utgå ifrån elevernas litterära repertoarer och livsvärldar i undervisningen, vilket gör att populärlitteraturen borde få större utrymme i skolans svenskundervisning.

Referenser

Otryckt material: Kursplaner för ämnet svenska

Skolverket (2000), *Kursplan för Svenska A i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

Skolverket (2000), *Kursplan för Svenska B i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i grundskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

Skolverket (2000), *Kursplan för ämnet svenska i gymnasieskolan* www.skolverket.se 4.12.2008.

Tryckt material: Läromedel om litteratur

Ahlenius, Monica & Leibig, Annika, *Svenska spår 1* (Stockholm, 2004)

Ahlenius, Monica & Leibig, Annika, *Svenska spår 2* (Stockholm, 2002)

Bayard, Annica & Sjöbeck, Karin, *Brus #01* (Stockholm, 2006)

Bayard, Annica & Sjöbeck, Karin, *Brus #02* (Stockholm, 2007)

Brodow, Bengt & Nettervik, Ingrid, *Möt litteraturen* (Malmö, 2008 [orig. 1998])

Cederholm, Pia & Danell, Anders, *Känslan för ord. Svenska 1* (Malmö, 2006)

Cederholm, Pia & Danell, Anders, *Känslan för ord. Svenska B* (Malmö, 2007)

Danielsson, Anita & Siljeholm, Ulla, *Svenska i tiden. Lärobok B röd* (Stockholm, 2003)

Ekengren, Hans-Eric & Lorentzon-Ekengren, Brita, *Ekengrens svenska* (Stockholm, 2003)

Eriksson, Leif, Green, Maria & Lundfall, Christer, *Existens. Litteraturbok A* (Stockholm, 2003)

Eriksson, Leif, Green, Maria & Lundfall, Christer, *Tidevarv. Litteraturbok B* (Stockholm, 2004)

Eriksson, Leif & Lundfall, Christer, *Samtidslitteraturen 1970-2000* (Stockholm, 2001)

Eriksson, Sven & Markstedt, Carl-Johan, *Svenska impulser 1* (Stockholm, 2008)

Jansson, Ulf, *Den levande litteraturen* (Stockholm, 2007 [orig. 1995])

Jansson, Ulf & Levander, Martin, *Litteraturen. Epoker och diktare* (Stockholm, 2002 [orig. 1989])

Kretz, Anita, *Källan. Litteraturhistoria* (Stockholm, 1998)

Larsson, Gun-Marie, Lundholm, Suzanne & Norrby, Catrin, *ABC Litterära teman & övningar B* (Lund, 1998²¹⁷)

Lindskog, Runo & Widing Niemelä, Anna, *Dialog 1900-talet. Litteraturhistoria* (Stockholm, 2000)

Skoglund, Svante, *Svenska Timmar. Litteraturen* (Malmö, 1999 [orig. 1991])

Skoglund, Svante, *Texter & Tankar. Litteraturen 1900-idag* (Malmö, 2006 [orig. 1998])

Övrig litteratur

Boëthius, Ulf, "Kontrollerade njutningar. Ungdomen och de litterära texterna" i *Unga stilar och uttrycksformer*, red.: Johan Fornäs, Ulf Boëthius, Hillevi Ganetz & Bo Reimer (*FUS-rapport nr 4*, Stockholm, 1992) s. 241-277

Boëthius, Ulf, "Populärlitteraturen – finns den?" i *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* red.: Dag Hedman (Lund, 1995) s. 17-34

Bommarco, Birgitta, *Texter i dialog. En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (Diss., Malmö, 2006)

Brink, Lars, "Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna" i *Kanon och tradition. Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie-, och litteraturundervisning* red.: Lars Brink och Roy Nilsson (*Lärarutbildningens skriftserie nr 2*, Gävle, 2006) s. 13-43

Brink, Lars, "Konsensus om kanon? Kanonbild och ämnesuppfattning hos 75 litteraturlärare" i *Kanon och tradition. Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie-, och litteraturundervisning* red.: Lars Brink och Roy Nilsson (*Lärarutbildningens skriftserie nr 2*, Gävle, 2006) s. 149-180

Brodow, Bengt, *Perspektiv på svenska. Del 1 Helheten* (Stockholm, 1996)

Brodow, Bengt, *Perspektiv på svenska. Del 2 Momenten* (Stockholm, 1996)

Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina, *Att arbeta med skönlitteratur i skolan. Praktik och teori* (Lund, 2005)

Fish, Stanley E., *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretive Communities* (Cambridge, 1980)

Hedman, Dag, "Förord" i *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* red.: Dag Hedman (Lund, 1995)

Hedman, Dag, "populärlitteratur" i *Nationalencyklopedin*, vol. 15 (Höganäs, 1994) s. 219

²¹⁷ I *ABC Litterära teman & övningar B* hänvisas till Akademiförlaget Corona, Malmö, copyright 1998 men Studentlitteratur köpte upp Corona 2001, därav denna hänvisning till Lund. I tryckningar efter 2001 hänvisas även till år 2001 men det har inte skett några förändringar av innehållet i läromedlet och därmed räknas 1998 i detta arbete till den senaste upplagan.

Holmberg, Olle, "Varför är populärlitteraturen populär? Om kulturkonsumtion bland tonåringar" i *Skräplitteratur för barn och tonåringar? 2. Ungdomsläsning* red.: Bibliotekstjänst förlag (*Biblioteksdebatt 21*, Lund, 1987) s. 109-137

Iser, Wolfgang, *The Implied Reader. Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett* (Baltimore, 1974)

Langer, Judith A., *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse* (Göteborg, 2005)

Libers språkkatalog (Stockholm, 2008)

Lundqvist, Ulla, *Bland grotthjörnar, törnfåglar och monster. En analys av ungdomars läsning* (Lund, 1988)

Lundqvist, Ulla, *Litteraturundervisning. Modeller och uppslag för lärare* (Stockholm, 1984)

Lundqvist, Ulla, *Sagor om sex och skräck. Populärromanen än en gång* (Lund, 1991)

Lundqvist, Ulla, *Tonårsfavoriter. En bok för ungdomar om moderna populärromaner* (Lund, 1989)

Lundqvist, Ulla, "Varför, vad och hur? Skönlitteraturen i svenskundervisningen" i *Skräplitteratur för barn och tonåringar? 2. Ungdomsläsning* red.: Bibliotekstjänst förlag (*Biblioteksdebatt 21*, Lund, 1987) s. 139-155

Olin-Scheller, Christina, *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar* (Diss., Karlstad, 2006).

Persson, Magnus, "Populärkultur i skolan: Traditioner och perspektiv" i *Populärkulturen och skolan* red.: Magnus Persson (Lund, 2000) s. 15-101

Persson, Magnus, *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (Lund, 2007)

Rosenblatt, Louise M., *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa* (Lund, 2002)

Schmidl, Helen, *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass* (*Skrifter utgivna av Svenska barnboksinstitutet nr 97*, Diss., Göteborg och Stockholm, 2008)

Svedner, Per Olov, *Svenskämnet & Svenskundervisningen. Närbilder och helhetsperspektiv* (Uppsala, 1999)

Thavenius, Jan, "Gymnasiets litterära kanon" i *Svenskämnets historia* red.: Jan Thavenius (Lund, 1999) s. 119-136

Ulfgard, Maria, *För att bli kvinna – och av lust. En studie i tonårsflickors läsning* (*skrifter utgivna av Svenska barnboksinstitutet nr 78*, Diss., Stockholm, 2002)

Öhman, Anders, *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (Lund, 2002)